Paed. Th.
92.

Erziehungs-Lehre.

~~Paed. 8^o~~ 4°
Paed. Th.
92

Erziehungs u. Lehre

Bemerkung.

Die sämtlichen in diesem Hefte enthaltenen Materien wurden auch wieder im Schuljahre 1836/37 bloß nach einer etwas veränderten vom Seminar-Direktor in der Darlegung seines Lehrgangs näher bezeichneten Reihenfolge behandelt.

~~Erziehungslehre~~

BIBLIOTHECA REGIA MONACENSIS

Einleitung

„Das Ziel aller Erziehung und alles Unterrichts wird aus der Bestimmung des Menschen erkannt."

Die Bestimmung eines Dinges, eines Wesens überhaupt erkennt man aus seinen Kräften und Eigenschaften, die Bestimmung belebter Geschöpfe aus ihren Fähigkeiten und <u>Trieben</u>; denn aus den letzteren läßt sich das Ziel wahrnehmen, dem ihre Natur sie gleichsam entgegen treibt. – Wenn ein Geschöpf verhindert wird, seinen Trieben zu folgen, so sieht man es niedergeschlagen, <u>traurig</u> werden, weil ihm etwas fehlt, das die Eigenthümlichkeit seiner Natur dringend fordert. Von der Richtung aller Triebe läßt sich im Allgemeinen sagen, daß sie ein Geschöpf zu den Grundstoffen oder Elementen hinziehen, mit welchen es seiner Natur nach verwandt ist, den Fisch zum Wasser, den Vogel zur Luft, die Würmer zur Erde, und wenn es diesen Zuge Genüge leistet, wird es dadurch in einen Zustand der Lust versetzt.

Von dem Erwachen, der Entwickelung und Richtung <u>rein körperlicher</u> Kräfte und Triebe läßt sich folgendes sagen.

Sie erwachen von selbst ohne innere oder äußere Bewegung. (Je unvollkommener ein belebter Körper ist, desto mehr hat er schon gleich bei seinem Entstehen alle Triebe in ihrem höchstmöglichen Grade.

und auch alle Kräfte und Fähigkeiten, um ihren Folgen und die Forderungen seiner Natur befriedigen zu können. Z. B. Pflanzen, Polypen, Würmer, Fische. Ein neu ausgebrütetes Hühnchen ist schon so geschickt, seine Nahrung zu suchen, wie ein ausgewachsenes Huhn. Je vollkommener dagegen ein belebtes Geschöpf ist, desto weniger bringt es den höchsten Grad seiner Vernunftfähigkeiten gleich bei seinem Entstehen mit; desto länger muß es noch von den schon ausgebildeten Wesen seiner Gattung genährt und gepflegt werden, desto langsamer entwickeln sich seine Kräfte, durch welche es den Forderungen seiner Natur Genüge leisten kann.)

Jedoch läßt sich von der Entwickelung aller körp: Kräfte und Fähigkeiten als gemeinsames Merkmal angeben; daß sie, wenn sie nicht durch äußere Gewalt unterdrückt werden, einzig und allein durch den Trieb, der in ihnen selbst liegt, ohne äußere Leitung nach nothwendigen Gesetzen, ihre höchstmögliche Stärke erreichen.

Dieselben Kräfte ziehen den Körper (der Menschen und Thiere) zu den Grundstoffen hin, mit welchen er seiner Natur nach verwandt ist, zur Körper- und Sinnenwelt, zu der Erde und ihren Erzeugnissen.

Im Menschen unterscheiden wir nur 2 Hauptarten von Kräften und Trieben, nämlich sinnliche, oder Kräfte und Triebe des Körpers, die er mit den Thieren gemein hat, und geistige oder Seelenkräfte, die ihm eigenthümlich sind.

Sie erwachen nicht ohne äußere Bewegung; denn Kinder, auf welche

nicht schon erstere, ausgebildete Wesen ihrer Gattung einwirkten, blieben ohne Vernunft und Sprache. – Sind aber die Seelenkräfte einmal angeregt, so können sie durch eigene Selbstthätigkeit sich immer weiter, d. h. zu einem immer höheren Grade fortentwickeln; sie sind den Gesetzen der Sinnenwelt nicht unterworfen d. h. der Grad ihrer Ausbildung ist nicht an eine bestimmte Grenze gebunden, und können in vielen Stücken den Körper selbst zwingen, sich nach den Vorschriften zu richten die sie ihm geben. – Sie ziehen die Seele nach dem Elemente hin, mit welchem sie ihrer Natur nach verwandt ist: sie ahnen ein Wesen, in welchem dieselben Kräfte in ihrer höchsten Vollendung vereinigt sind, nämlich Gott, und fühlen sich gedrungen, durch selbstthätige Entwicklung sich ihm stets zu nähern.

Wenn die Seele diesem Zuge folgt, so wird sie in sich selbst sich eines Zustandes der Lust und Freude bewußt, sie wird in einen Zustand der Lust und Freude versetzt; wenn sie es nicht thut, in einen Zustand der Unlust und Traurigkeit.

Es ist daher die Bestimmung des Menschen, sich der Gottheit immer mehr zu nähern, oder was dasselbe ist, der Gottheit ähnlicher zu werden. Seid vollkommen, sagt die Offenbarung, wie euer Vater im Himmel vollkommen ist.

Der Endzweck alles Unterrichts und aller Erziehung ist daher, die <u>sämmtlichen</u> Kräfte der Seele so weit anzuregen und zu entwickeln, daß sie durch selbstthätige Fortbildung nach immer

größere Aehnlichkeit mit Gott strebt. Ist dieser letzte Zweck bei einem Ki
erreicht, so kann auch die Erziehung als vollendet betrachtet werden
Einer solchen Seele ist nun alles willkommen, was sie zu Gott erhebt,
mithin auch die Anstalten und Heilsmittel, wodurch Gott die Mensch
an sich zieht, also vorzüglich die Vorschriften, die jedes seiner Religi
ertheilt. Die Befolgung derselben wird in einer solchen Seelenlage
dem Menschen nicht mehr eine drückende Last, sondern sie
gereicht ihm zur höchsten Freude. Haben die Seelenkräfte einmal
ihre natürliche Richtung nach dem Elemente zu genommen, mit
dem sie verwandt sind, dann versetzt sie natürlich alles was sie zu
Gott hinführt, mithin insbesondere die Befolgung der Religionsvorsch
in einen Zustand der Lust und Freude; und alles, was sie von ihm entf
in einen Zustand der Unlust und Traurigkeit. Aber erst dadurch, w
wenn die Seelenkräfte, diese ihre natürliche Richtung, daß sie al
ohne Ausnahme angeregt und entwickelt werden. Erst durch die Zu
ihrer sämmtlichen Kräfte, oder vielmehr ihrer Gesammtkraft, wird d
Seele sich ihres höchsten Vorzugs, ihrer Aehnlichkeit mit Gott deutlich bew

Die Seelenkräfte des Kindes werden nun durch Unterricht und Gewöhnung erweckt und gebildet.

Unterricht ist nun weiter nichts als Mittheilung gewisser Kenntnis
Die Elementarschule soll nun dem Kinde diejenigen Kenntnisse mitth
auf welche das künftige Leben und Lernen fortbauen kann, und

jedem Menschen in jedem Stande unentbehrlich sind. Hierher wäre etwa zu rechnen: Kenntniß der bibl. Geschichte und des Katechismus; Fertigkeit im Lesen und im mündlichen und schriftlichen Ausdruck der Gedanken, verständiges Rechnen bis in die zusammengesetzten Verhältnisse, reines Singen der gangbarsten Kirchenmelodien, Kenntniß von den Hauptbegebenheiten aus der vaterländischen Geschichte, geknüpft an die Erdbeschreibung des Vaterlandes, Kenntnisse von den Erzeugnissen und Erscheinungen aus der Natur und Kunst, die das Kind zunächst umgeben.

<u>Anmerk.</u> Vaterländische Geschichte gehört schon darum in die Elementarschule, weil das ganze Volk nicht geistig fortlebt, wenn nicht jedes einzelne Glied desselben (das früheren Leben des Volkes kennt,) sich des früheren Volkslebens bewußt wird. –

Nur dann könnte die Elementarschule vorsichtig weiter gehen, wenn die genannten Kenntnisse gehörig durchgearbeitet, und in ein bleibendes Eigenthum der Kinder verwandelt sind. In diesem Falle möchte dem Unterricht im Zeichnen die erste Stelle einnehmen.

Diese Kenntnisse müssen dem Kinde bestimmt mitgetheilt werden, weil keine Art von Fertigkeiten und Kenntnissen aus der Bildung der Kraft noch von selbst hervorgeht, und weil das Kind doch die genannten zu seinem künftigen Berufe und Leben unmittelbar nöthig hat. Gleichwohl ist jeder Unterricht, und mithin auch der

Elementarunterricht, und dann gut, d.h. er leistet nur dann, was er soll, wenn er nicht nur Kenntnisse mittheilt, sondern auch durch die Art der Mittheilung sämmtliche Denkkräfte so weit anregt und bildet, daß sie nachher sich selbstthätig entwickeln und fortbilden. Erweckung der Kraft muß daher letzter Zweck des Schulunterrichts sein, und nicht die Kenntnisse selbst, auch wenn der Mensch kein anderes Ziel, keine andere Bestimmung hätte, als sein Fortkommen in der bürgerlichen Gesellschaft. Seine künftigen Verhältnisse lassen sich nämlich nicht voraussehen; mithin kann man ihm auch niemals die bestimmten Kenntnisse mitgeben, die er dereinst nöthig hat. Und wenn sich ihm sogar diese mittheilen ließen, so müßte der Zweck der Schule noch immer derselbe sein. Denn ohne gebildete Kraft könnte der Mensch seine erlangten Kenntnisse auf die einzelnen Fälle, die ihm in seinem Leben vorkommen, niemals richtig anwenden.

Sind aber die Denkkräfte des Kindes in der Schule entwickelt worden, dann wird es sich in allen Lebensverhältnissen, in die es sein Schicksal versetzt, zu helfen und zu finden wissen. Wäre selbst schwere körperliche Arbeit sein Loos wäre, so würde es auch diese sich zu erleichtern wissen, weil überall neben seinem Körper auch sein Geist mitarbeitete, und die Vortheile und Hilfsmittel entdecken würde, die seine Arbeit fördern und eine allzugroße körper-liche Anstrengung entbehrlich machen. Diese Erfahrung wird

von jedem nachdenkenden Handwerksmanne, von jedem verständigen Arbeiter gemacht, und mit den Worten bezeichnet: Nicht die Stärke des Armes, sondern das Werkzeug und die Geschicklichkeit müsse arbeiten. Der ganze Unterricht in der Schule soll daher das Kind daran gewöhnen, alles, was es thut, so zu thun, daß seine Denkkräfte dadurch an immer Vollkommenheit gewinnen. Dann wird ihm selbst der künftige Beruf, den es sich einmal erwählt, nicht ausschließlich Mittel zum Broderwerb, was der Beruf allerdings sein soll, sondern auch dieser wird ebenso wie einst die Schule, zugleich als Bildungsmittel für Geist und Herz, als Tugendschule ansehen. Wer diese höhere Ansicht seines Berufs einmal gewonnen hat, wird auch weit gemeinnütziger als derjenige wirken, der ihn blos als Erwerbsquelle ansieht, und seine Arbeit wird eher gesucht und belohnt werden. Wenn er selbst das Erworbene durch die Wechselfälle des Lebens wieder verliert: so ermuntert ihn das Bewußtsein vermehrter Einsicht und Kraft zu jener zuversichtlichen Thätigkeit, die das Eingebüßte leicht wieder erwirbt.

Aber der Mensch hat auch noch ein anderes Ziel, als sein bloßes Fortkommen auf der Erde. Selbst also in dem Falle, daß er den Verlust erworbener Erdengüter nicht wieder ersetzen könnte, tröstet ihn doch das süße Bewußtsein, daß ihm seine zunehmende innere Vollkommenheit, kein Wechselfall

das Leben erwerben könnte, und es gibt ihm den höchsten Seelen-
frieden, daß er sich durch diese zu dem Elemente, mit welchem
er verwandt ist, zur Gottheit hingezogen fühlt, und sich immer
mehr und mehr zu ihr erhebt.

Soll aber die Elementarschule den Grund zur Erreichung des
höchsten Lebensziels legen, so muß der Lehrer mit den Kräften und Fähig-
keiten der Seele, die er bilden soll, bekannt sein, mit dem Gange den
die natürliche Entwicklung dieser Kräfte nimmt, mit den Hindernissen
wodurch sie aufgehalten, und den Mitteln, wodurch sie befördert
wird. Besonders hat er es zu vermeiden, daß er irgend eine
Seelenkraft einseitig übt, z. B. den Verstand, das Gedächtniß, den
Schönheitssinn, und dagegen andere z. B. das sittliche und re-
ligiöse Gefühl, den Willen vernachläßigt. Uebrigens ist
es nicht blos das Wort, es sind nicht allein die gewöhnlichen
Lehrmittel, durch die er bilden und erziehen kann, sondern
es ist auch hauptsächlich die Kraft seines Beispiels, weil der
Nachahmungstrieb unwiderstehlich in dem Menschen,
und besonders in den Kindern wirkt.

Da nun der Lehrer, der eine Seele bilden will,
die natürlichen Kräfte und Anlagen derselben kennen
muß, so werden die letztern hier vor Allem etwas
genauer entwickelt.–

Seelenlehre

Was in uns denkt, fühlt und will, ist die Seele. Sie kündigt sich an, sobald sie als Ich sich fühlt, und ihr Ich sondert von allem, was außer ihr da ist. Es lassen sich in der Seele 3 Hauptzustände wahrnehmen: 1, Vorstellungen, 2, Gefühle, 3, Bestrebungen; mithin gibt es 3 Hauptvermögen der Seele, Vorstellungsvermögen (Erkenntnißvermögen), Gefühlvermögen, Bestrebungsvermögen. Diese 3 Vermögen stehen in steter Wechselwirkung und gehen in einander über; ja sie äußern sich oft zu gleicher Zeit, werden aber zur leichtern Betrachtung in Gedanken von einander getrennt.

I. Vorstellungsvermögen.

Es heißt auch Erkenntnißvermögen, insofern es sich auf erkennbare Gegenstände bezieht. Es ist

A, leidend; Anschauungsvermögen (Wahrnehmungsvermögen (Vorstellungsvermögen im engsten Sinne, Empfindungsvermögen) dieses ist das Vermögen der Seele, Eindrücke zu empfangen, und dadurch zu unmittelbaren Vorstellungen, d. h. solchen zu gelangen, die sich bloß auf den Gegenstand beziehen, von dem sie herrühren. Die Eindrücke oder Anschauungen, Wahrnehmungen sind theils äußere, die wir durch die 5 (äußern) Sinne erhalten, theils innere, die wir durch den innern Sinn erlangen, welcher in dem Vermögen besteht, die innern

Zustände der Seele wahrzunehmen, und sich ihrer bewußt zu werden, die Fähigkeit, Eindrücke von dem, was außer und in uns vorgeht zu erhalten, heißt daher auch die Sinnlichkeit.

B, Thätig (Denkkraft), insofern es die Eindrücke (Wahrnehmungen, unmittelbare Vorstellungen) zu neuen bestimmten Vorstellungen verarbeiten, oder eigene Vorstellungen selbstthätig hervorbringen kann. Es heißt in sich den Verstand. Er ist das Vermögen, Vorstellungen (auch unmittelbare, die wir durch den äußern oder innern Sinn erlangen) unter einem gemeinschaftlichen Merkmale zu einer gedachten Einheit zu verbinden, die wir Begriffe nennen, Oder:

Der Verstand im engern Sinne ist das Vermögen der Seele Begriffe zu bilden. Zum Entstehen eines Begriffs gehört also: aufmerksames Anschauen oder Wahrnehmen, Vergleichen mehrer Vorstellungen, ein Absondern dessen, was ihnen gemeinschaftlich zukommt, ein Hinwegsehen von dem, wodurch sie sich voneinander unterscheiden, und ein Zusammenfassen der gemeinschaftlichen Merkmale in Eine Vorstellung).

2, Die Urtheilskraft ist das Vermögen der Seele, „zu bestimmen in welchem Verhältnisse zwei oder mehr als 2 Begriffe zu einander stehen."

Sie ordnet hauptsächlich das Besondere dem Allgemeinen unter ([illegible], Ebnung), und wendet das Allgemeine auf das

besonders auf bloßen Lehren, nicht nur auch einer von dem Verstande aufgefaßten Regel auf den einzelnen Fall. Durch sie wird auch erkannt, ob man mehre Vorstellungen für einerlei erklären, einander unterordnen, als Grund und Folge betrachten, oder von einander trennen, für entgegengesetzt halten, nicht einander unterordnen kann.

Als Naturanlage heißt die Urtheilskraft Mutterwitz, oder Mangel daran Dummheit. Gescheidt ist, wer die Verstandes-Regeln auf die Geschäfte des Lebens richtig anwendet; klug, wer dabei seinen Vortheil zu bemessen versteht, weise, wer sich im Leben von religiös sittlichen Grundsätzen leiten läßt. Witz und Scharfsinn gehören dem Verstande und der Urtheilskraft gemeinschaftlich an. Witz ist die Fertigkeit die feinen und versteckten Aehnlichkeiten unter verschiedenen Dingen aufzufinden, und so Verschiedenartiges in einem Urtheile zu verknüpfen. Scharfsinn ist das Vermögen, die feinen und versteckten Verschiedenheiten unter ähnlichen Dingen schnell zu entdecken, und in einem Urtheile darzustellen.

3., Die Vernunft begreift im weitesten Sinne alle Seelenkräfte, die den Menschen von dem Thiere unterscheiden. Im engeren Sinne ist die Vernunft:

a., das Vermögen Schlüsse zu bilden, d. h. das Vermögen,

aus 2 Urtheilen ein 3tes, oder aus dem Allgemeinen das Besondere herleiten zu können.

Zu einem Vernunftschluß gehören wenigstens 3 Urtheile oder Sätze: 1, der Obersatz, oder die allgemeine Regel, Wahrheit; 2, der Unter- oder Mittelsatz, welcher einen Unterbegriff dem Oberbegriff unterordnet, 3. der Schlußsatz, in welchem der Unterbegriff mit dem Merkmale (Prädikat) des Oberbegriffs verbunden wird. In diesen 3 Sätzen finden sich nur 3 Hauptbegriffe, die man nach der Menge der Dinge, welche sie unter sich enthalten, benennt:

1, der <u>Oberbegriff</u>, der in Vergleichung mit den beiden andern die meisten Dinge unter sich begreift. Er ist das Prädikat im Obersatze, der einer ganzen Gattung in demselben Satze beigelegt wird.

2, Der <u>Mittelbegriff</u> enthält in Beziehung auf den Oberbegriff weniger in Beziehung auf den Unterbegriff mehr Gegenstände, und macht das Subjekt des Obersatzes und das Prädikat des Untersatzes aus.

3, <u>Der Unterbegriff</u> enthält weniger Gegenstände als der Oberbegriff und Mittelbegriff und macht das Subjekt des Schlußsatzes aus.

„Der Mittelbegriff hat seinen Namen nicht blos daher

„weil er in Absicht seines Umfanges zwischen dem Ober- und Unter-
„begriff in der Mitte steht, sondern auch daher, weil er die beiden Be-
„griffe in der That vermittelt. Denn daß ich ein Merkmal einer
„Art beilege, hat seinen Grund darin, daß dieses Merkmal auch der Gat-
„tung zukommt, welcher die Art untergeordnet ist. Also vermittelt
„der Gattungsbegriff die allgemeine Vorstellung, die durch das
„Merkmal bezeichnet wird, und den Begriff der Art. Im Mittelbe-
„griff liegt der Grund, aus welchem man den Oberbegriff mit
„dem Unterbegriff verbindet, oder den Oberbegriff mit dem
„Unterbegriff als unvereinbar sich denkt."

Anmerk. 2., Viele Urtheile gründen sich auf Vernunftschlüsse, ohne
daß wir uns dessen bewußt sind. Z. B. „Das Leben ist
nicht des Menschen erstes Gut" gründet sich auf
folgenden Vernunftschluß:

1., Alles Vergängliche kann nicht des Menschen höchstes
Gut sein. (Nichts Vergängl. [illegible] 77)
2., das Leben ist etwas Vergängliches;
3., Also ist das Leben nicht des Menschen höchstes Gut.

b., Die Vernunft ist auch das Vermögen sich vom Bedingten
zum Unbedingten zu erheben. Z. B. Unbedingtes denn, oder
das Vermögen sich von den Begriffen des Verstandes
zu Vorstellungen zu erheben, denen nichts Sinnliches

entspringt, und die wir <u>Ideen</u> oder <u>Vernunftbegriffe</u> nennen z.B. Weisheit, Gerechtigkeit, Freiheit, Ewigkeit, Geist, Gott, Weltall u.s.w. sind Ideen, deren Gegenstand sich nicht sinnlich wahrnehmen läßt. Die Vernunft zeigt sich auch hauptsächlich darin, daß der Menschengeist Vollkommenheit überhaupt zu denken, und alles, was er thut und denkt, mit diesem Mustergedanke (Ideale) zu vergleichen, und seine Vorstellung bis dahin zu steigern vermag.

Die Vernunft ist entweder <u>denkend</u> (theoretisch) und gehört alsdann dem Erkenntnißvermögen an, oder wollend (praktisch) und gehört sodann zum Bestrebungsvermögen.

Der Verstand wäre also die Kraft, das Verhältniß zu erkennen, in welchem einzelne Vorstellungen zu einander stehen, und für unser Handeln Regeln zu bilden, die aus diesen Verhältnissen entnommen sind.

Die Vernunft wäre die Kraft, sich zu etwas Allgemeinem zu erheben, so wie das Verhältniß zu erkennen, in welchem jede einzelne Vorstellung zum Ganzen und Allgemeinen sich befindet, und sich für das Handeln Regeln zu bilden, die aus dem Verhältnisse des Einzelnen zum Ganzen und Allgemeinen abgeleitet sind. Ist diese Fähigkeit gehörig

vielerlei, so heißt sie uns Thätigkeit.

Begriffe, Urtheile und Schlüsse sind mittelbare Vorstellungen, weil sie nicht durch bloße Wahrnehmungen sind hervorgebracht, sondern vermittelst unserer Wahrnehmungen, und vermittelst der Vergleichung, Absonderung, Sinnung, Verbindung und Beziehung der Besonderen auf das Allgemeine entstehen. Die heißen uns Gedanken. Durch Begriffe, Urtheile und Schlüsse stehen wir

stehen, heißt denken.

Vorstellungsvermögen ist dasjenige in Menschen, wodurch wir Vorstellungen haben, Begriffe zu bilden, zu urtheilen und zu schließen. Es heißt uns Erkenntnißvermögen, weil man sowohl durch unmittelbare als durch unmittelbare Vorstellungen zu Erkenntnissen gelangt. Das Vermögen durch unmittelbare Vorstellungen etwas zu erkennen nennen wir Verstand, die mittelbare Erkenntniß, oder das Vermögen der Erkenntnißvermögen, im Gegensatze der Vernünftigkeit oder des reinen Erkenntnißvermögens.

Die Vorstellungen sind künstlich bei uns, wenn wir sie nicht von andern unterscheiden können (z. B. Blau von Grün); klar, wenn wir sie von andern zu unterscheiden vermögen,

klar, aber noch *undeutlich*, erkennen wir sie zwar von an-
dern unterscheiden, aber die unterscheidenden Mer-
kmale im Einzelnen nicht angeben können; *deutlich*, wen
wir (?) die wesentlichen Merkmale angeben können, wo-
durch sich eine Vorstellung von einer andern unterscheid

4., Die *Einbildungskraft* ist das Vermögen, einen Gegen-
stand auch ohne dessen Gegenwart dem innern Sinne
vorzuhalten. Sie ist theils *wiedererneuernd* (reproduktiv)
indem sie das Bild, welches sich in die Seele von einer An-
schauung gedrückt hat, wieder zurückruft, oder *selbst-
bildend*, *schöpferisch* (produktive Phantasie im engern
Sinne), indem sie Bilder von Gegenständen schafft,
die nie mit Sinnen wahrgenommen hat, obwohl sie
den Stoff von Sinnenvorstellungen hernimmt
(: Wir können uns z. B. einen Menschen mit Flügeln in
der Luft schwebend denken, obgleich kein Sinn einen solch
noch wahrnahm. Eben so sind die Werke der Dichter
Maler, Bildhauer, die Mythen, (Göttersagen) der Grie
und Römer u. dgl. Erzeugnisse der schaffenden Einbil-
kraft.)

5., *Erinnerungsvermögen oder Gedächtniß* ist das Vermög
nicht blos sinnliche, sondern auch alle andere Vorstellungen

die wir einmal gehabt haben aufzubewahren und nach Will-
kühr wieder hervorzurufen. Auf einmal gehabte Vorstel-
lungen können wir uns daher *besinnen*, d. h.
darnach suchen. In Hinsicht auf diese Kraft selbst
unterscheidet man zwischen einem *schnellen* und *lang-
samen*, *treuen* und *untreuen*, *dauerhaften* und *kur-
zen* Gedächtniß (im letzten Falle ist der Mensch *ver-
geßlich*). In Hinsicht auf die Vorstellungen (unterscheidet man) zwischen
Wort- Sach- Namen- Zahlengedächtniß. 77

Etwas absichtlich dem Gedächtniß einprägen,
heißt *memoriren*, und bezieht es sich auf Worte
oder den *Ausdruck* der Gedanken, *auswendig
lernen*. Letzteres geschieht ohne Theilnahme des
Verstandes oder der höhern Denkkräfte. Zum
Sachgedächtniß gehört Denkkraft, indem der
Verstand durch das Denken des Zusammenhangs
dem Gedächtnisse zu Hilfe kommen muß.

II Gefühlsvermögen

Das Gefühlsvermögen ist die Fähigkeit des Men-
schen, sich seiner selbst und seiner Zustände von Lust
und Unlust unmittelbar bewußt zu werden. Es

heißt auch Empfindungsvermögen.

Empfindung setzt jedesmal einen Gegenstand außerhalb unsres Ichs voraus, der auf uns einwirkt. Gefühl aber besteht im Bewußtsein des Zustandes, in welchem unser *Ich* dadurch versetzt wird.

Es gibt ein Gefühl der Lust und Unlust, angeregt

a, durch Eindrücke auf die äußern Sinne;

b, durch Eindrücke auf den innern Sinn; z. B. durch Gebilde der Einbildungskraft, durch Vorstellungen, Begriffe und Ideen. Nach den verschiedenen Eindrücken, mit denen das Gefühl zusammenhängt, unterscheiden wir:

1, *Das sinnliche Gefühl*. Es ist das Gefühl der Lust und Unlust, das durch Eindrücke auf den Körper oder auf die äußern Sinne hervorgebracht wird. Die sinnliche Lust heißt *Vergnügen*, was sie hervorbringt heißt *angenehm*;

Die sinnliche Unlust *Mißvergnügen*, *Schmerz*, das was sie hervorbringt, *unangenehm*, *schmerzlich*.

Bringt ein Eindruck eine so starke Empfindung hervor, daß dadurch die gewöhnliche Stimmung des Gemüths aufgehoben wird, so heißt sie

Affekt, z. B. Zorn, Furcht, Schreck, unbezähmbare Freude.
(Von welchen Wallungen ist der Zustand
der Lust und der Unlust begleitet?)

2, das ästhetische oder Schönheitsgefühl ist das Bewußt-
sein des Zustandes von Lust oder Unlust, welcher
durch die bloße Zweckmäßigkeit oder Unzweck-
mäßigkeit der Form, ohne Rücksicht auf den
Nutzen oder Schaden, den wir selbst davon haben,
in uns hervorgebracht wird. Der Sinn fürs
Schöne in Verbindung mit dem Verstande und
der Urtheilskraft heißt Geschmack. Hieher ge-
hört auch das Erhabene, welches bloß durch seine
furchterregende Größe gefällt, mithin durch seine
Ausdehnung oder seine Kraft.

Soll ein Gegenstand durch seine Form allein einen
angenehmen Eindruck auf uns machen, so muß er nicht
nur alle wesentlichen Merkmale d. h. alle diejenigen
haben, ohne welche er das Ding nicht wäre, welches
er ist, sondern diese Merkmale müssen auch in
einem solchen Verhältnisse zu einander stehen,
daß ein Ding erst vollkommen dasjenige wird,
was es sein soll. Je mehr die einzelnen Merkmale

in einem solchen Verhältnisse stehen, desto schöner ist ein solches Ding; je weniger dieses aber der Fall ist, desto häßlicher kommt es uns vor.

3., <u>Das intellektuelle oder Wahrheitsgefühl.</u> ist die Einwirkung des Gemüths wechselseitiger Vorstellungen, Begriffe und Ideen durch die Wahrheit, die wir in ihnen erkennen, und durch die Einsicht in die Gründe, aus welchen sie uns einleuchtend werden, ein Gefühl der Lust (Wohlgefallen), durch ihre Falschheit ein Gefühl der Unlust (Mißfallen) in uns hervorbringen.

Die Wahrheit ist doppelter Art: 1, die <u>logische</u>, wenn wir die einzelnen Merkmale verschiedener Dinge richtig zu Begriffen verbinden, das Verhältniß verschiedener Dinge und Merkmale (verschiedener Vorstellungen) richtig zu einander erkennen (richtig unterscheiden), und ein Urtheil aus denselben richtig herleiten und 2., die materielle (inhaltliche) wenn unsere Vorstellungen mit dem, was wir uns vorstellen, gehörig, übereinstimmen,

4., <u>Das sittliche Gefühl</u> ist das Wohlgefallen oder Mißfallen an Handlungen und Gesinnungen die mit dem Sittengesetze übereinstimmen oder ihm entgegen sind.

Das Sittengesetz schreibt vor: Sei gesinnt und handle,
wie alle wünschen müßten, daß alle Menschen ge-
sinnt seien und handeln.
Das <u>Gewissen</u> ist das schnelle Gefühl von Lust oder Un-
lust, welches unsre Gesinnungen und Handlungen
begleitet.
Das <u>gute</u> Gewissen ist das schnelle Gefühl von Lust,
wenn unsre Gesinnungen und Handlungen mit dem
Sittengesetze übereinstimmen.
Das <u>böse</u> Gewissen ist das schnelle Gefühl von Unlust,
wenn unsre Gesinnungen und Handlungen nicht
mit dem Sittengesetze übereinstimmen.
c, <u>Anmerk.</u> Das Wohlgefallen oder Mißfallen an einer
Handlung erwacht freilich gewöhnlich erst dann,
wenn sie mit dem Sittengesetze verglichen wird.
Ist aber das sittliche Gefühl sehr entwickelt, wie
in einem edlen Gemüth, so läßt sich schon aus dem
Wohlgefallen oder Mißfallen desselben an einer
Handlung entnehmen, ob sie gut oder schlecht sei.
Um jedoch in wichtigen Fällen sicher zu gehen,
wird selbst der edlere Mensch sich nicht auf sein
bloßes Gefühl verlassen, sondern seine Handlungen

mit der Regel vergleichen, die das Sittengesetz aufstellt,

5.) (Das religiöse Gefühl ist der frohe oder traurige Zustand des Gemüths, der aus dem Gottesbewußtseyn entspringt. Das Gottesbewußtseyn ist das bald mehr bald weniger deutliche Bewußtseyn, daß die Seele sammt allen ihren Vermögen theils mit einem Urgeiste verwandt, theils von ihm abhängig sei, welcher diese Vermögen in ihrer höchsten Vollkommenheit besitzt. Wenn wir uns durch möglichste Ausbildung unserer Kräfte dem Urgeiste nähern, so ist mit dem Gottesbewußtseyn das Gefühl der Freude verbunden; entfernen wir uns von dem Urgeiste dadurch, daß unsere Geistes-Kräfte den seinigen immer unähnlicher werden, auf welche Art es immer geschehen mag: so ist mit dem Gottesbewußtseyn Traurigkeit verbunden. (Du glaubst daß ein Gott sei, und thust wohl daran; die Teufel glauben's auch, und zittern.)

III. Bestrebungsvermögen

ist der innere Trieb das zu erlangen, was uns in den Zustand der Lust versetzt, und das zu entfernen, was bei uns einen Zustand der Unlust bewirkt.

das thierische Begehrungsvermögen ist blos auf das sinnlich Angenehme gerichtet, und wirkt ohne alle Theilnahme des Verstandes und der Vernunft. Der Mensch hat es mit den Thieren gemein; bei den letztern heißt es Instinkt. Das Vermögen nach der Verwirklichung unserer Vorstellungen durch freies Handeln zu streben, ist das menschliche Bestrebungsvermögen. Insofern es durch Verstand und Vernunft bestimmt wird, heißt es Wille. Die Vorstellungen und Gefühle, die auf das Bestrebungsvermögen einwirken können, sind theils sinnliche, theils geistige, theils gemischte.

A. Das sinnliche (niedere) Bestrebungsvermögen äußert sich durch das Bestreben Etwas zu erlangen oder zu entfernen, was sinnliche Lust oder Unlust in uns hervorbringt. Es ist nun sich das Vermögen nach dem zu streben was sinnliche Lust in uns hervorbringt, und vor dem zu fliehen, was sinnliche Unlust bewirkt.

Begehrung ist die blos nach innern Thätigkeit des Bestrebungsvermögens, auf das Angenehme gerichtet (ohne Kraftäußerung). Verabscheuung ist die blos nach innere Thätigkeit des Bestrebungsvermögens, auf die Entfernung des Unangenehmen gerichtet. Verlangen ist eine ruhige, unveränderliche Gemüthsstimmung welche

sehr verändernde Begehrung; Wunsch eine mit höherer Bewegung des Gemüths verbundene Begehrung; Sehnsucht eine mit sehr lebhafter und andauernder Bewegung des Gemüths verbundene Begehrung. Begierde ist eine heftige, das erlaubte Maß überschreitende Begehrung. Um die verschiedenen Grade des Gegentheils von allen diesen zu bezeichnen, fehlt es an Ausdrücken, wenn nicht „Abscheu" schon eine höhere Thätigkeit des Begehrungsvermögens bezeichnet. Neigung ist eine Begehrung, die sich dauernd festgesetzt hat; ihr Gegentheil Abneigung. Eine starke, alles erlaubte Maß überschreitende Neigung heißt Leidenschaft, und wird auch Sucht genannt. z. B. Spielsucht, Herrschsucht, Habsucht, Eifersucht. Neigung, insofern sie auf unsere Mitmenschen sich richtet, heißt Liebe; das Gegentheil Haß. (Überhaupt. Wunsch, Sehnsucht, Neigung, Abneigung und Liebe sind nicht blos Arten des sinnlichen Begehrungsvermögens, sondern des Begehrungsvermögens überhaupt, oder vielmehr die Ausdrücke bezeichnen Arten des sinnlichen und geistigen Begehrungsvermögens.)

Alle sinnlichen Bestrebungen sind entweder auf <u>Genuß</u> gerichtet, oder auch auf <u>Mittel</u> des Genusses, mithin hauptsächlich auf <u>Eigenthum</u> und <u>Ehre</u>. An allen diesen Bestrebungen hat das Vorstellungsvermögen eben so viel Antheil als das sinnliche Gefühl. Bestrebungen heißen sinnlich, insofern ihre Gegenstände im Gebiete des sinnl: Gefühls liegen.

B., das geistige Bestrebungsvermögen.

Es umfaßt alle Triebe nach dem, was vorzugsweise oder allein unsere Seele in einen Zustand der Lust oder Unlust versetzt, mithin gehört hieher 1.) der Trieb nach Erkenntniß oder die <u>Wißbegierde</u>. Die Thätigkeiten, die sich in der Wißbegierde äußern, sind die <u>Aufmerksamkeit</u>, oder das Bestreben, Vorstellungen aufzunehmen, das Nachdenken oder das Bestreben, Vorstellungen zu bearbeiten, sie hervorzubringen, und sich ihrer deutlich bewußt zu werden. Aufmerksamkeit ist nöthig, so oft wir etwas mit den Sinnen, dem Gedächtnisse oder dem Verstande aufzufassen haben. Diese sowohl als das Nachdenken erfordert Anstrengung.

26.,

das Streben nach Erkenntniß kann sein: a., ein Streben nach den Mitteln sinn-lichen Genußes, und gehört insofern zum sinnlichen Bestrebungsvermögen, man könnte es mittelbares sinnliches Bestrebungsvermögen nennen; b., ein Streben nach dem Zustand der Lust, in welche die Seele durch die Erkenntniß des Wahren, Schönen und sittlich Guten, überhaupt durch jede Art von Erkenntniß versetzt wird, und gehört insofern zum geistigen Bestrebungsvermögen, oder c., nach Mitteln des Genußes und zugleich nach der Lust, die mit jeder Erkenntniß verknüpft ist, und insofern ist dieses Streben gemischter Art.

2., das Streben nach dem Zustand der Lust, welche durch Wahrnehmung oder Hervorbringung des Schönen in der Seele bewirkt wird (ästhetisches Bestrebungs-Vermögen.)

3., das sittliche Bestrebungsvermögen ist das Vermögen des Menschen, seine Handlungen nach den Vorschriften des Sittengesetzes ohne alle Rücksicht auf das Gefühl einer andern Lust als die eben durch Befolgung des Sittengesetzes in ihm erzeugt wird, einzurichten.

Anmerk. Werden durch Beobachtung des Sittengesetzes zugleich Mittel zur Befriedigung der sinnlichen

Bedürfnisse gesucht, so ist das Streben, unsere Handlungen nach dem Sittengesetze einzurichten, nicht mehr rein sittlich, (nicht mehr rein geistig), sondern gemischter Art, verdient aber gleichwohl noch den Namen der Tugend, wenn wir uns dabei bewußt sind, daß wir in Fällen, wo jene Übereinstimmung mit den Forderungen der Sinnlichkeit gerade im Widerspruch steht, das Sittengesetz dennoch befolgen würden, (wenn die Befriedigung der sinnlichen Bedürfnisse nur durch Verletzung oder Nichtbeobachtung des Sittengesetzes gesucht wird).

4, Das religiöse Bestrebungsvermögen ist das vom Gottesbewußtsein angeregte Vermögen nach dem Zustande der Lust zu streben, in welchen der Mensch durch Annäherung an den Gottesgeist versetzt wird.

Verschiedene Naturarten des Menschen als Anhang zur Lehre vom Gefühls- und Begehrungsvermögen.

<u>Naturell</u> ist die Eigenthümlichkeit unserer Gemüthsanlage, insofern sie mehr als <u>außen</u> erscheint, z. B. natürliche Gutmüthigkeit, Offenheit, Verschlossenheit, Weichheit, Härte.

<u>Temperament</u> zeigt sich mehr in unseren Gefühlen und Bestrebungen und ist die Eigenthümlichkeit in der Naturanlage, die von der Einrichtung des Körpers

(Blut und Nerven) abhängt. Charakter (Gepräge) zeigt sich blos im Bestrebungsvermögen, und ist diejenige innere Beschaffenheit eines wollenden Wesens, zu welcher es durch seine Selbstbestimmung gelangt ist.

Temperament.

Es gibt ein Gefühl, das leicht und schnell, aber oberflächlich und nicht für die Dauer erregt wird, so wie ein anderes, das schwer und langsam, aber dauernd und tief angeregt wird. Ebenso gibt es auch ein Bestrebungsvermögen, welches ?? . Demnach gibt es auch 4 Temperamente.

Zwei des Gefühls – die empfänglichen Temperamente, u. zwar

1., das sanguinische (leichtblütige oder weiche (sanfte)) Temperament.

2., das melancholische, schwerblütige oder innige (tiefe) Temperament.

Zwei des Begehrungsvermögens – die herauswirkenden Temperamente u. zwar

1., das cholerische, warmblütige oder lebhafte,

2., das phlegmatische kaltblütige oder feste Temperament.

bei einem jeden Menschen ist eines dieser Temperamente als überwiegend anzunehmen, obgleich sie so unendlich verschiedener Abstufung als es verschiedene Menschen gibt, weßhalb es in vielen Fällen schwer ist, das Temperament eines Menschen, selbst sein eigenes zu bestimmen.

1. Das sanguinische Temperament.

Es steht jedem Eindruck offen, aber jede Bewegung ist schnell vorüber. Schnell sind daher dessen Entschlüsse und Vornehmungen aber bald vergessen. Es fängt viel an, und endet wenig, besonders wo Kraftanwendung erfordert wird. Es ist gelehrig, aber vergeßlich; gutmüthig, dienstfertig, wo es keine Anstrengung kostet, frohsinnig, gefällig, leicht zu überreden, gibt immer den letzten Recht; brennt leicht, setzt sich aber bald über die Reue hinweg, hört Ermahnungen und Warnungen gern an, schlägt sie aber bald in den Wind beschäftigt sich gern, aber nur spielend; ist beliebt in Gesellschaften, übersieht leichten Sinnes, aber auch zum Leichtsinn geneigt, und überall oberflächlich.

2. Das melancholische Temperament.

Seine Gefühle werden langsam, aber tief und dauernd erregt. Entschlüsse werden langsam von ihm gefaßt, aber mit Beharrlichkeit festgehalten und ausgeführt. Es ist ernst, mehr zu traurigen als fröhlichen Gefühlen geneigt, findet überall Schwierigkeiten und Ursachen zu Besorgnissen. Es ist bedenklich, vorsichtig, daher sparsam und selbst zum Geize geneigt, aber treu und zuverlässig, jedoch eifersüchtig, fleißig und pünktlich. Es lernt etwas schwer, behält aber desto länger. Es ist streng gegen sich selbst, wie gegen andere, lieber einsam und in sich gekehrt, als gesellig und mittheilend, daher in froher Gesellschaft nicht besonders geliebt, und zur Menschenfeindschaft und Schwermuth geneigt.

3. Das cholerische Temperament.

Gefühle und Bestrebungen des Cholerikers werden schnell und stark, jedoch nicht andauernd erregt. Es ist hitzig und stürmisch, und wird durch Widerstand noch heftiger, dagegen durch Nachgiebigkeit nachgiebig und gleichsam versöhnt. Seine Thätigkeit ist rasch, er greift das Schwerste an, läßt es

aber gern durch andere ausführen, und ist zum Stolz, zu Ehr- und Herrschsucht geneigt. Er liebt Pracht und äußern Schein, nimmt daher gern andere in Schutz, ist hilfsüchtig um groß thun zu können, ist zu Zorn und Kränkung geneigt, hat selbst mehr unangenehme als freundige Gefühle, und kann Schmeichler so wie Untergeordnete wohl leiden. Daneben ist er auch großartiger Tugenden, der raschen Thätigkeit in Geschäften, der Festigkeit, der Aufopferung, des Heldensinnes und dgl. fähig.

4, Das phlegmatische Temperament.

Gefühl und Begehrung des Phlegmatikers werden langsam und nicht stark, aber anhaltend erregt. Heftige Affekten, wie Zornfreude, Schreck, heftige Leidenschaften kommen bei ihm nicht vor. Er liebt Gemächlichkeit und Ruhe, und genießt gerne, wenn ihm der Genuß keine Anstrengung kostet. Da er nicht leicht gereizt wird, und in seinen Handlungen langsam ist und besonnen, so hat er nicht leicht etwas zu bereuen. Sein Widerstand besteht in Gleichgültigkeit und Gelassenheit, weßhalb sich andere gewöhnlich nach ihm richten müssen, ehe daß er

selbst große Anforderungen an sie macht.
In diesem Temperamente liegt ebenso die
Anlage zur Ordnungsliebe zu geregelter
(vielleicht nicht angestrengter) Thätigkeit
zur Zufriedenheit, aber auch zur Fühllosig-
keit, Gleichgültigkeit und Trägheit.

Charakter (Gewöhnung des Willens).

Er besteht in derjenigen Gesinnungs- und Hand-
lungsweise, welche der Mensch durch den
freien Gebrauch seines Willens sich an-
geeignet hat. Er ist entweder gut oder böse
(schlecht), je nachdem die Grundsätze, nach wel-
chen der Wille gewöhnt wurde, mit dem
Sittengesetze übereinstimmen oder nicht.
Es zeugt schon von einiger Charakterstärke,
wenn der Mensch überhaupt einen Charakter
hat, d. h. sich in seiner Handlungsweise von Grund-
sätzen leiten läßt. Man sagt von einem
solchen: er handelt folgerecht (consequent) und man
weiß zum voraus, was man von ihm zu er-
warten hat. Das Gegentheil ist Charakterlosigkeit, d.

diejenige Schwäche des Willens, die sich fast niemals nach Grundsätzen richtet. Ihre Handlungsweise ist folgewidrig (inconsequent). Charakter im engsten und höchsten Bedeutung, ist die Gesinnungs- und Handlungsweise, welcher Uebereinstimmung mit dem Sittengesetze als einziger und dauernder Grundsatz gilt. Ein solcher Charakter ist unverkäuflich, unbestechlich felsenfest, und das Einzige am Menschen, das keinen Preis hat, für den es feil ist, oder nach dem es taxirt werden kann, wie z. B. Geschicklichkeit, Verstand, Talent nach dem Gebrauche geschätzt werden, den man davon machen kann.

Bem.

Nachdem nun die vorstehenden Begriffe den Schülern durch eine Menge Beispiele deutlich gemacht war, wurde ihnen die allmähliche Entwickelung des Kindes u. seiner geistigen Kraft in seinen häuslichen Umgebungen, so wie die gewöhnlichen Hindernisse seiner Entwickelung gezeigt. Da dieser Unterricht nach den früheren Uebungen leicht gefaßt wurde, ließ man ihn nicht [illegible], sondern ließ nur die Haupt- be-

begriffe, nachdem sie gehörig erläutert waren, von den Schülern in ihre Hefte eintragen.

Allgemeine Grundsätze
über das Erziehen und Lehren insbesondere.

1., Das Erziehen hat die Aufgabe, die Kräfte des Zöglings in ihrer Entfaltung so zu leiten, daß dieser zu einer harmonischen (einander übereinstimmenden) Ausbildung gelange, und der Zögling seine volle Bestimmung, nämlich Gott, seinen Schöpfer immer vollkommener zu werden, erreichen könne.

2. Das planmäßige Erziehen und Lehren hat mit dem planmäßigen Aufsuchen aller Bildung und aller zur Menschenbildung gehörigen Wissens und Könnens zu thun.

3., Der Lehrer in der deutschen Schule soll die meisten Elemente zur Bildung zusammenschaffen, den Grund zu einer Bildung legen, die seinen Menschen fähig macht, in seinen Stand und Beruf mit Lust einst eintreten zu können.

4., Die planmäßige Erziehungsgeschicklichkeit muß den planmäßigen Lehrer bekannt mit den Grundsätzen, nach welchen, und mit den Fertigkeiten, durch welche und für welchen Gebrauch er die Lehren der Kinder bilden soll.

In so fern sie Grundsätze aufstellt, ist sie planmäßige Erziehungswissenschaft; in so fern sie Fertigkeiten fordert, oder eine erziehende Lehrer zur Fertigkeit geschickt ist, Erziehungskunst.

Ausführung der Erziehung.

1., Man nimmt bei der Ausführung der Erziehung gewöhnlich auf den Akt Rücksicht, wo der Zögling gebildet werden soll, und auf die Personen, durch welche die Erziehung vorgenommen wird, und

2.) nennt sie die häusliche, wenn sie von den Eltern oder Privatpersonen in einem kleinen Familienkreise, die öffentliche, wenn sie außer dem väterlichen Hause in einem vom Staate gestifteten oder anerkannten Institute veranstaltet wird.

2., Die öffentliche Erziehung soll eine gute häusliche Erziehung nur fortsetzen, eine mangelhafte verbessern, und was im Familienkreise versäumt wurde, oder was dieser überhaupt nicht leisten kann, so viel möglich zu ersetzen suchen.

3., Die Schule sei also nicht eine bloße Unterrichtsanstalt, d.h. sie theile nicht blos die Kenntnisse mit, auf welche das künftige Lernen und Leben fortbauen muß; sie sey ein wohl-eingerichtetes Vaterhaus, wo der Lehrer als ein liebender und besorgter Vater in Freundlichkeit und Ernst sowohl lehrt als erzieht, letzteres indem er ermahnt, warnt, und wo es sein muß, auch straft; wo die Kinder in munterer aber geordneter Bewegung ihrer Kräfte fröhlich heranwachsen, der Leitung des väterlichen Führers willig folgen, und ihm seine Liebe mit inniger Anhänglichkeit und mit frommem Gehorsam vergelten.

4. Ferner theilt man die Erziehung auch ein nach den Kräften, die durch sie gebildet werden sollen. Durch diese Eintheilung erhält der Erzieher eine leichte Uebersicht dessen, was er zu thun hat.

5., Alles das, was geschehen soll um den Körper zur höchsten ihm erreichbaren Kraft und Brauchbarkeit zu bilden, begreift man unter dem Nahmen der ~~der~~ phys. Erziehung; die, in sofern sie die Erhaltung der Gesundheit zum Zweck hat, diätetische, in so fern sie die Körperkräfte künst. bildet und zu gewissen Fertigkeiten erhebt, gymnastische genannt wird

6., Die ihr entgegengesetzte *Geistesbildung* muß nach den drei Hauptvermögen der Seele auch drei Hauptgegenstände haben, a. Bildung des Erkenntnißvermögens (intellectuelle b, Bildung des geistigen Gefühls- oder Empfindungsvermögens, des *Sinnes* für das Wahre, Schöne (wozu auch das Anständige und Erhabene gehört) Religiös-Sittliche. c., Bildung des Begehrungsvermögens, oder des Willens. – Die Bildung des Sinnes für das *Schöne* insbesondere heißt auch die *ästhetische*, die Gewöhnung des Willens zur Übereinstimmung mit dem Sittengesetze die *moralische* Erziehung.

7. Indessen sind alle Geisteskräfte so eng mit einander verbunden, daß oft ein und dasselbe Geschäft des Erziehers, auf mehrere derselben oder alle zugleich einwirkt. Er darf also nie vergessen, dasjenige in der Wirklichkeit als vereint zu denken und zu behandeln, was der leichtern Übersicht wegen bloß in der Betrachtung getrennt wird.

I. Die physische Erziehung in der Elementarschule.

1., Der Körper eines jeden Menschen muß für dessen künftige Pflichterfüllung im thätigen Leben geschickt sein; denn ohne *dauerhaften, kräftigen, gewandten* Körper ist auch der beste Wille am Vollbringen gehindert.

2. Für die Entwickelung des Körpers sorgt die Natur schon durch die Triebe, die dem Kinde eingepflanzt sind. So ist z. B. die stete Beweglichkeit, welche dem Kinde vom Frühesten an eigen ist, und immer mehr eigen wird, das natürliche Mittel, die sich entwickelnden Körperkräfte zu üben, und durch diese Übung ihre naturgemäße Gestaltung zu beschleunigen.

3., Der Erzieher in der Elementarschule hat daher vorzüglich nur die Hindernisse zu beseitigen, die der Entfaltung und dem Wohlbefinden des Körpers im Wege stehen. Dabei hat er jedoch auch die Sinnen und Sprachwerkzeuge zu üben, weil sie zu der Bildung des Geistes in naher Beziehung stehen.

4. Es gehört zu seinen wichtigsten Lehrer-Pflichten, daß er die Kinder vor dem Allem warnt, was ihrer Gesundheit gefährlich, zu dem Allem anweist, was ihr zuträglich sein kann. In dieser Absicht muß er sie mit dem Baue ihres Körpers, mit den hauptsächlichsten Regeln der Diätetik, mit den Giften ihrer Gegend, mit der Schädlichkeit der Quacksalberei, mit den Gefahren gewöhnlicher Gewerbe, mit den schrecklichen Folgen der Unmäßigkeit, des Leichtsinns, besonders im Ringen, Spielen, Baden u. dgl. mit den Verhaltungsregeln bei schweren Gewittern, mit den traurigen Erfolgen der Unvorsichtigkeit, der Unreinlichkeit und andrer zerstörender Verzehrungen bekannt machen.

5., Auch in so fern er Erzieher ist, hat er für die Gesundheit der Kinder zu sorgen.
Er muß vor allen Dingen auf Reinlichkeit und gesunde Luft in der Schulstube halten.

6., Er darf ihnen nicht zulassen, daß sie beim Lesen das Buch zu nahe halten, beim Schreiben sich auf- oder mit der Brust anlegen, oder schief sitzen. In gewissem Betrachte kann selbst das Hinsehen nach der Rech-=Rechenmaschine oder Lesemaschine dem Auge nützlich werden.

7., Er muß mit Ausschlägen behaftete Kinder entweder ganz aus der Schule entfernen, oder doch allein setzen. Letzteres kann schon bei auffallender und beharrlicher Unreinlichkeit geschehen.

8. Er darf seine Kinder nie so strafen, daß ihre Gesundheit dadurch 5.)
leide: z.B. Nackschläge, Schläge auf den Kopf, in den hohlen Rücken, Kneipen,
schwere Dinge frei halten, Einsperren (besonders furchtsamer Kinder)
in finstern Kammern, oder vor der Thüre stehen im kalten Winter und dgl.

9. Er darf sie nicht mit Stillsitzen fordernder Arbeit überladen, und selbst
in der Schule nicht zu viel unbewegliche Steifheit von ihnen verlangen.
(Je jünger sie sind, desto weniger.)

10. Er muß ihre Spiele wo nicht selbst leiten, (wenn er dieß kann und
darf, desto besser) doch wenigstens so beobachten, daß dabei möglichst
verhütet werde, was der Gesundheit nachtheilig werden kann.

11. Er kann mit solchen, die ihn als Hausfreunde besuchen, Ue-
bungen der Sinnenwerkzeuge, des Augenmaßes – der Körperkräfte,
versteht sich mit Vorsicht, anstellen.

12. Die Turnkunst, die einen sehr vorsichtigen Meister fordert,
wenn sie nicht in Kunststückmacherei ausarten und die geistige
Anstrengung verleiden soll, ist dazu bestimmt, Harmonie ins
Ganze der Erziehung zu bringen, dem Derberen Geschmeidig-
keit, dem Zärteren Stärke zu geben, und kann beiden sehr
heilsam sein. – Indeß, wo Freiheit unter Aufsicht waltet, thut
die Natur auch viel von selbst.

II

Die Geistesbildung in der Elementarschule.

Vor allem wird der nachdenkende Lehrer auf die natürliche
Entwickelung der Geisteskräfte merken und darnach sein
Geschäft einrichten. Also:

A. Gang der Natur bei Entwickelung der Seelenkräfte überhaupt.

1. Der Mensch erscheint, wie er in die Welt tritt, blos als ein sinnliches Wesen. Die Natur scheint vorerst sich blos mit seinem Körper zu beschäftigen. In diesem Körper, und mit demselbigen entwickelt sich der Geist. Bei dieser Entwicklung deutet alles darauf hin, daß er aus einem sinnlichen Wesen ein geistiges werde. So geht die Entwicklung der Menschen Natur immer vorwärts vom Sinnlichen ins Geistige. Der Körper ist Organ der Seele, Hilfe für die geistige Entwicklung des Menschen, und das Mittel, welches ihn mit der sichtbaren Natur und mit der Außenwelt überhaupt verknüpft, so lange bis ihm dieser Körper für seine weitere Bildung unbrauchbar wird, und er einen feinern, verwandelteren erhält.

2., So besteht denn auch die erste Thätigkeit der Seele blos in sinnlichen Wahrnehmungen, Empfindungen, Gefühlen, Bestrebungen, die sich mit den Jahren und mit der fortgehenden Bildung immer mehr dem Geistigeren zuwenden, und unter der leitenden Hand des weisen Erziehers ihre schöne Richtung auf das Höhere und Höchste erhalten.

B. Lehrer-Thätigkeit.

Hauptregel. Suche durch zweckmäßiges Thun und Lassen das Göttliche im Menschen hervorzubilden. Dies geschieht durch gleichmäßige Bildung und Entwickelung aller menschlichen Seelenvermögen.

Je früher die Erziehung ihr Werk beginnt, desto leichter und sicherer erreicht sie ihren Zweck, und je früher sie Fehler begeht, desto schwerer sind diese wieder gut zu machen.

Jean Paul sagt in seiner Levana:
das Leben besonders das sittliche hat Flug, dann Sprung, dann Schritt, endlich Stand. Jedes Jahr läßt sich der Mensch weniger bekehren. Seiner Geistesbildung geht das Kind mit einer Natur entgegen, die später nicht mehr wieder kommt. Diese Natur ist noch ein Wintergarten voll Frühlingskeime; wohin eine Kraft trifft, dem alles Lehren ist mehr Wärme als Same: jeder grünt es hervor und der ganze kindliche Tag besteht aus neuen Schöpfungstagen.

Bildung des Denk- oder Erkenntnißvermögens

A. Gang der Natur bei Entwickelung desselben.

1., *Die Verstandes-Thätigkeit* fängt an mit dem *Bemerken*, *Betrachten*, *Anschauen*, der äußern Gegenstände. Die verschiedenen Bilder, welche die Seele auf diese Art empfängt, drücken sich derselben ein; sie werden *behalten*. Diese Bilder sind nicht der Gegenstand selbst mehr, sondern geistige Abdrücke desselben, welche durch Worte bezeichnet sind, und mittelst der sie bezeichnenden Worte willkührlich wieder hervorgerufen werden. Schon um diese Bilder richtig aufzufassen, und sie, die in so großer Menge der Seele zuströmen, behalten zu können, müssen sie miteinander *verglichen*, *geordnet* und unter *allgemeinere Begriffe* gebracht werden. Diese Begriffe können wieder untereinander verglichen und mit einander verbunden werden, und bilden auf diese Art das *Urtheil*. Auf diese Weise wird das Denken immer abgezogener vom Sinnlichen und darum geistiger, in sofern besonders der Verstand seine Thätigkeit auf Beurtheilung

nicht an die Sinne fallender Gegenstände wendet. Die Vernunft wird immer mehr der in ihr liegenden Gesetze des Denkens und Handelns sich bewußt. Der Blick erweitert sich vom Einzelnen auf das Ganze. Nicht bloß die Nutzbarkeit der Gegenstände des sinnlichen Lebens beschäftigt das Nachdenken; der Verstand urtheilt über die Dinge mit Rücksicht auf das Ganze, er findet die allgemeinen Gesetze der Natur und der menschl. Bestrebungen. Eine höhere sittliche Ordnung wird dem Gebildeten Menschen in der Natur offenbar, und so erhebt er sich bei richtiger Leitung zum Höchsten und Göttlichen.

2, Bei jedem Denken über irgend einen einzelnen Gegenstand ist die Denkkraft in dieser dreifachen Beziehung thätig; Anschauen, Behalten, Vergleichen und Urtheilen ist in jedem Gedanken Eins. Im Großen, bei der Entfaltung der Anlagen und Kräfte des Denkvermögens, zeigt sich jedoch dieselbe Stufenfolge in verschiedenen, aufeinander folgenden Altersperioden, es gibt eine Alterszeit, wo das Anschauungsvermögen, einen andern, wo das Gedächtniß und die Einbildungskraft; eine dritte, wo der Verstand vorzüglich thätig und in Absicht auf seine Entwicklungs-Thätigkeit und Stärke vorherrschend ist.

B. Thätigkeiten des Lehrers zur Entwicklung des Denkvermögens.

a, des Anschauungsvermögens. Das Haus, in welchem noch die alte Regel, bete und arbeite zur Richtschnur genommen wird, hat, wenn auch nicht absichtlich, so gar vieles für die Entwicklung des Anschauungsvermögens gethan.

Das erstere geschieht nach der Anleitung, die in Krauses Denkübungen von der I bis VI Übung im 1 Kursus gegeben ist. Es geschieht hauptsächlich auch durch die Methode, welche bei der Buchstabenkenntniß das Kind anleitet, auf den Ton, Namen und Form des Buchstaben zu gleicher Zeit zu merken und die letztere nachzubilden; es geschieht durch Tillichs unvergleichliche Methode beim Rechenunterricht, die anfangs jede mögliche Art von Vermehrung und Verminderung an Körpern zeigt, die wirklich in die Augen fallen. In den beiden letztgenannten Uebungen kann der Lehrer die von den Kindern gemachten und bekannten Wahrnehmungen im Chor wiederholen lassen, weil sie das Gedächtniß aufbewahren muß. Er hüte sich aber die Denkübungen (Wahrnehmungsübungen) auch zu einem Gedächtnißwerke zu machen, wobei alle Lebendigkeit der Aufmerksamkeit wegfällt, und das Anschauungsvermögen eben so stumpf bleibt als es war. Dieses ist der Fall, wenn er z.B. die Theile des Tisches, der Pflanze und des menschlichen Körpers in einer festbestimmten Reihenfolge oder wohl gar im Chor hersagen läßt. Eben so täuscht er sich, wenn er sich an einen festen Lehrgang so streng bindet, daß er nun keinen Schritt davon abweicht. Bei bekannten Gegenständen muß er vielmehr das Kind hauptsächlich auf das aufmerksam machen, worauf es bis jetzt weniger geachtet, und worüber es sich noch nicht Rechenschaft gegeben hat, besonders aber auf die richtige Bezeichnung dessen, was von ihm unrichtig benannt wurde. Ein sechsjähriges Kind kann unstreitig schon auf folgende Fragen antworten, in dem es von einem Ofen selbst schon viel wahrgenommen hat, und viel sprechen hörte. Zu was dient der Ofen? Was muß man thun, damit er warm werde

soll? Aber er ist ja überall zugemacht, wie kann man nun das Feuer hineinbringen? Und was ist denn der Ofen gemacht? Wie nennt man die Theile des Ofens? Wo kommt denn das Eisen her? Ihr wißt es nicht; ich will es euch sagen. Wie nennt man alle Öfen in der Stube, die dazu bestimmt sind, die Stube zu heizen? Was für Öfen giebt es sonst noch? Wie heißt der Ofen, in welchem der Becker, deine Mutter das Brod backt? Aber, nun seht den Stubenofen wieder genau an; seht ihr ihn ganz? Seht ihr die Hinterseite, wo ich jetzt die Hand habe? Welche Seite könnt ihr also nur sehen? Welche andern Seiten hat er auch noch, außer der Vorder- oder Hinterseite? Wie könnt ihr die beiden Nebenseiten unterscheiden? Welches ist die linke Seite? Was wird denn in den Ofen gelegt und angezündet, wenn er warm werden soll? Gibt es noch andere Dinge, womit man einheizen kann rc. —

Auf diese Weise wird die Einförmigkeit vermieden, die Unterredung wird für die Kinder anziehend und belebend, wiewohl der Lehrer immerhin einen festgesetzten Gang treu bleiben kann. Denn nicht unvorbereitet soll er ohne Ordnung und Regel. Er kann daher eine doppelte Art von Unterredungen anstellen, nämlich die freiere, in welcher er mit den Kindern über diejenigen Gegenstände rc. sich unterhält, die der Zufall gerade ihren Sinnen darbietet, und die mehr gebundenen, wo ein er den Gang einhält, den ihm seine Anleitung, oder auch ein selbst entworfener Plan vorschreibt. Aber welche gedruckte oder geschriebene Anleitung er auch vor sich habe, soll er doch nie so steif sich daran binden, wie der Leiermann an ein Tonstück, das nun einmal auf der Leierorgel steht. Er soll ei

der gedruckten Bedeutung, oder in derjenigen, die er aus seinem Hauß-
herrn Unterrichte mitbringt, weiter nicht finden, als eine Anregung
seiner eignen Geistesthätigkeit; jener soll ihm gleichsam nur das
Thema geben, wozu er selbst Variationen macht.

Bei dem Anschauungsunterrichte kann der Lehrer auch auf die
Übungen im Zeichnen benutzen, und z. B. gleich in der ersten Stunde
damit anfangen, gerade Striche auf die Schiefertafel, und zwar zwi-
schen 2 gezogenen Linien zeichnen zu lassen; so lasse man zu-
erst diejenigen Striche einüben, die zuerst zum Schreiben nöthig
sind, nämlich: senkrechte, und rechtsteigende. Vergleiche: der
Zeichenunterricht in der Bürger- und Volksschule von Mohr in
24 Probeblättern, Magdeburg bei Rubach 1833. Nach dem mechani-
schen Lesen muß das Denklesen eintreten. Der Lehrer achte daher
auf die Dinge, von denen im Lesebuch die Rede ist, richte darnach
seinen Anschauungsunterricht ein, und bringe in denselben, so weit
es nur immer möglich ist, die Dinge, von welchen die Rede ist, vor
die Sinne der Kinder. Weit schwerer als das äußere Anschauungs-
Vermögen läßt sich das innere anregen und entwickeln. Vielleicht sind
es nur die tiefern Naturen, die ohne <u>besondere</u> äußerliche Be-
regung vom Äußern zur innern Selbstanschauung gelangen, jedoch
nicht soweit, um sich über Vorstellungen, Gefühle und Bestrebungen
gehörige Rechenschaft geben zu können. Und so ist denn die Er-
weckung des innern Sinnes fast allein der Schule anheimge-
geben. Dieses Geschäft wird dem Lehrer dadurch erleichtert, daß
der Mensch sich so gern in dem Spiegel des andern sieht. Jeder

Regel sind daher die Kinder nun bei ihm still und also sehr aufmerk-
sam, wenn man ein Kind über sich selbst, seinen Seelenzustand,
und seine Handlungsweise ausfragt. Gleichgesinnte und gleichgestim-
te Kinder werden dadurch auf sich selbst aufmerksam. Freilich
kostet es oft Zeit und Mühe ein Kind in sein Inneres zurückzufüh-
ren, und ihm zu zeigen, daß es Strafe, Lob oder Tadel verdient
hat. Daher geschieht es, daß viele Lehrer lieber, auf kürzerem Weg,
durch Furcht herrschen, sich Aufmerksamkeit, Stille und Ruhe durch
Gewalt erzwingen, weil sie dann kürzer und ungestörter bei
ihrem Gegenstande bleiben können. Ein solches Verfahren ist
nun allerdings nöthig, und auch gut wenn es nicht gerade durch
Stock und Ruthe unterstützt wird. Aber dabei kann vom Lehrer
doch nie die Uebung des innern Sinnes verlassen werden.
Er muß es dem Kinde zum Bewußtsein bringen, daß es das eigene
Beste desselben ist, was er selbst tadelt, lobt und straft. Und wenn
er dieß auch nicht bei jedem Vorfalle thun kann, so bildet bei den Schü-
lern doch die Ueberzeugung, der Lehrer handle auch da, wo es nicht ge-
rade eingesehen wird, aus guten Absichten, wodurch er ihn zurück
in sich selbst und dadurch zum Nachdenken über sein Inneres führt.
Freilich muß er bei solchen Vorfällen, oft um so weiter aus holen, je
jünger und verwahrloster die Kinder sind. Dabei fürchte er aber
nicht gleich, daß er es zu weit treibe, so sehr auch sonst in Lehrstunden Kür-
ze und Bestimmtheit anzurathen ist, wenn er selbst nur immer
weiß, wo er hinaus will, und bei seinem Auseinandersetzen den Haupt-
gegenstand im Sinne behält. Dann mag der Weg auch etwas lang

sein, auf dem er das Kind zum Gebrauche seines innern Sinnes durch den äußeren, zum Unbekannten durch das Bekannte, zur innern Erfahrung durch die äußere bringt.

B. Thätigkeit des Lehrers für die Verstandesbildung.

1, Die erste Ueberzeugung, die der Lehrer zu gewinnen hat, ist die: ob und daß die Kinder seine Sprache verstehen, und sein erstes Bestreben, dieses Verstehen zu bewirken. Aus diesem Grunde muß er bisweilen selbst in der Mundart des Kindes sprechen. Er vergesse dabei aber nicht, sobald er verstanden ist, den Sinn auch in hochdeutscher Sprache auszudrücken, und die gebrauchten Ausdrücke von den Kindern nachsprechen zu lassen. Schon bei den Anschauungsübungen halte er darauf, daß sich die Kinder über das, was sie mit ihren Sinnen wahrnehmen, sprachrichtig ausdrücken. Hat das Kind deutlich angeschaut, und das Angeschaute richtig begriffen, so wird es auch einen deutlichen Begriff bilden und ihn leicht auf die Gegenstände gleicher Art übertragen. 2, Der Lehrer muß daher ihre Aufmerksamkeit allemal auf die wesentlichen oder Hauptmerkmale lenken und an diesen sie den Begriff festhalten lassen. Ihr Verstand muß diese Merkmale zusammendenken, zu einem Ganzen vereinigen und so den Begriff bilden. Wenn die Uebungen der Anschauung von dem Besonderen auf das Allgemeine führen (synthetisch), so gehen die Uebungen des Verstandes mehr vom allgemeinen Begriffe aus und lehren es die Hauptmerkmale desselben erkennen (analytisch). Bezeichnet

und der Lehrer nennt einen Begriff und fragt nach den Hauptmerkmalen, so werden die Kinder gewöhnlich den Begriff zu eng fassen und deren unwesentliche Merkmale angeben, oder auch zu weit, indem sie nur die allgemeinsten Merkmale aufsuchen. Eben daher nimmt nun der Lehrer Gelegenheit entweder den Begriff zu erweitern oder zu vervollständigen.

Zum Beispiel.

L. Woran erkennst du einen Wagen? An den Leitern: (Es faßt den Begriff zu eng, indem es nur zufälliges Merkmal daran angibt, das nur von einer Art der der Wagen, dem Leiterwagen abgezogen ist. Der Lehrer hätte ihm nun hier zu bemerken, daß es auch noch ein Wagen wäre, wenn man statt der Leitern Bretter auf denselben legte.) Oder K. An den Rädern. (Hier wäre ihm zu bemerken, das Merkmal sei zu allgemein; auch eine Uhr, eine Mühle erkenne man an den Rädern) Od. „man kann damit fahren." (Der Lehrer hätte es darauf aufmerksam zu machen, daß man z. B. auch mit einem Schlitten, einem Karren fahren könne. – Übrigens sind die zwei zuletzt angegebenen Merkmale wirklich Hauptmerkmale, nur dürfen sie nicht getrennt, sondern mit einander vereinigt angegeben werden. Ist das Kind nun auf diesem Wege so weit gebracht, daß es auf die Frage „Was ist ein Wagen? antworten kann: „Ein Geräth, das mit vier Rädern versehen ist, und zum Fahren dient" so darf man zufrieden sein.

3., Eben so anregend und bildend ist es für die Kinder, wenn sie der Lehrer von einem Gattungsbegriff durch allmähliche Angabe

der Merkmale noch einen Begriff der Art hinzufügt, und sich dessen
Hauptmerkmale angeben läßt. Etwa nach der Anleitung von
Krause's Übungen im II Kurs, wo von den höheren und niederen
Begriffen (der Gattung und Art) gehandelt wird, ungefähr auf
folgende Weise.
L. Ich kenne ein Thier, das sehr nützlich ist; welches mag ich wohl mei-
nen? K.K. Kuh, Schaf, Hund. Andere K.„ Henne, Ente, Gans. L. Eins von
diesen meine ich. Aber, sagt mir, wie nennt man die Thiere, welche
ihr Federn und 2 Füße haben? – L. Was haben sie statt des Mun-
des oder Maules? K. Einen Schnabel. L. Sieht der Schnabel der Ente
aber so aus, wie der Schnabel des Huhns. K. Nein, er ist breiter pp
4. Bei allen Ausdrücken, die der Lehrer zum erstenmal unter sei-
nen Kindern gebraucht, die er ihnen, so viel er weiß, noch nicht zum
Verständnisse gebracht hat, setze er immer voraus, daß sie
ihn nicht verstehen. Er frage also, und dann wird er sich leicht
entweder durch das Stillschweigen der Kinder, oder durch ihre
verkehrten Antworten überzeugen können, in wiefern er ver-
standen wurde oder nicht. Oft ist es nur ein einziges Wort, das
dem Kinde einen ganzen Satz oder eine ganze Frage unver-
ständlich macht, weshalb er das Wort erklären, oder die Frage
anders stellen muß. Er darf daher auch über die verkehrteste
Antwort des Kindes nie zürnen, sondern muß sie wo möglich
benützen, um sich ihm verständlicher zu machen.
5. Die Schüler verstehen auch darum häufig nicht die Frage im
Sinne des Lehrers, weil sie nicht auf den Zusammenhang sämmtlicher

en nichts anderes mehr denken, als an die Frage, wie sie ihnen eben vorliegt, und ihre Antwort ohne Rücksicht auf die früheren Gedanken abgeben, an welche die Frage geknüpft war. Er kann z.B. sehr gut durch seine Frage die Antwort vorbereitet haben; wir sehen diesen Baum, weil es Tag ist, und erhält doch die Antwort; wir sehen diesen Baum, weil wir Augen haben. Hier darf nun freilich der Lehrer nicht ungeduldig werden; er muß den Schüler durch mehrmalige Fragen wieder auf den Zusammenhang zurückführen.

6., Auch haben wir viele Wörter in der Sprache, die neben der eigentlichen eine uneigentliche oder bildliche Bedeutung haben. Wenn nun das Kind beide Bedeutungen verwechselt, so kommen oft ganz widersinnige Antworten zum Vorschein. Dieß erinnert an die so eben gemachte Bemerkung, daß der Lehrer sich nur möglich keines Ausdruckes bediene, die einer Erklärung bedürfen also besonders die Wörter, umdrehen, annehmen, abnehmen, verrichten, abschlagen, ablösen.

Zum Beispiel der Lehrer braucht den Ausdruck: „Muß der Vater dem Kinde bisweilen etwas abschlagen?“ Diese Frage werden einige Kinder mit „Ja“ andere mit „Nein“ beantworten, je nachdem ihnen der eigentliche oder bildliche Ausdruck mehr oder weniger bekannt ist.

7., Besonders hat der Lehrer auch darauf zu sehen, daß er Ausdrücke die er im Unterrichte am häufigsten

gebraucht, und die ihnen am unentbehrlichsten sind, den Kin-
dern zum Verständnisse bringt. Hieher gehören die Aus-
drücke: Mittel und Zweck, wesentlich und zufällig, eigentlich
und uneigentlich, Bestimmung, Geschäft, die allgemeinen
Begriffe vom Nutzen und Schaden der Dinge, von Kunst
und Natur, die nach Krausens Anleitung deutlich ge-
macht werden können.

8, Endlich unterlassen der Lehrer nicht, schiefe und falsche
Begriffe zu berichtigen, was freilich oft weit schwerer
ist, als richtige Begriffe ursprünglich beizubringen. Gleich-
wohl verwischen† sich die irrigen Ansichten vom Werthe
des Menschen und der Dinge, wenn das Kind sieht, daß hier
nur innerer Werth, nur wahre Geistes- und Herzens-
Vorzüge in Anschlag kommen. Die halbe Bildung, die
in manchen Häusern herrscht, hat schon bei den Kindern
die Begriffsverwirrung veranlaßt, daß sie z. B. ver-
wechseln: klug mit pfiffig, schlimm, Bauer mit grob und
dumm, artig, mit Anstand und Gunst, bescheiden mit schü-
chtern, Ehre mit Standesrang oder Reichthum, Achtung
mit Ehrfurchtsbezeugung vor Vornehmheit und Reichthü-
mern mit mehr bedeutend. u. s. w.

† in der Schule

Der Lehrer darf auch hier nur auf deutliches und klares
Denken halten, und es bei der Behandlung der Kinder zum
Grunde legen. Dasselbe wird um so mehr befördert, je
mehr er den Sprachunterricht mit den Denkübungen ver-
bindet.

C. Thätigkeiten des Lehrers zur Bildung der Urtheilskraft.

Der Lehrer unterscheide genau zwischen dem, was der kindlichen Denkkraft, und zwischen dem was dem bloßen Gedächtnisse mitzutheilen ist.

1, Er urtheile in dem was die Denkkraft angeht, den Kindern niemals vor, sondern gebe ihnen nur Anleitung ein richtiges Urtheil durch eigenes Nachdenken zu finden. Er kann dabei immer ganz gewöhnliche Vorstellungen mit neuen oder bildlichen Ausdrücken bezeichnen, und das Kind fragen, was es damit meine. „Die Bäume blühen," kann aber so ausgedrückt werden „die Bäume haben ihr Frühlingskleid angezogen" „die Erde ist mit Schnee bedeckt –" „Die Erde ist mit einem weißen Leichentuche bedeckt." Sprich (sagt Jean Paul) mit einem einjährigen Kinde, als wäre es ein zweijähriges und mit diesem als sei es ein sechsjähriges.

„Zu meiner Zeit da gab dem Kind die Hand der Mann
Da streckte sich das Kind und wuchs zum Mann heran.
Jetzt kamen die kleinen Männlein,
Herab zu den unmündigen Kindlein."

2, der Lehrer führe das Kind, aus dem ihm bekannten Gebiete der Sinnlichkeit, allmählich auf das Gebiet des höhern (rein geistigen) Erkennens und Urtheilens. z. B. von dem Gebiete des täglichen Genießens und der täglichen Bedürfnisse zum Nachdenken über den Nutzen und Schaden der Dinge überhaupt.

und ihrem eigentlichen (absoluten) Werth oder Unwerth. Er stelle die-
sen äußerlichen Vorzüge mit den Vorzügen des Geistes und Her-
zens zusammen, und zeige wie viel höher die letztern gegen
jene zu achten seien

3., Je mehr das Kind noch geistig unthätig ist, desto fester und beharrlich-
er sei des Lehrers Bestreben, dessen eigene Urtheilskraft in Thätigkeit zu
setzen. Dies geschehe schon gleich beim ersten Unterricht im Rechnen
Lesen und Schreiben. Beim Unterricht im Lesen z. B. suche er doch dem
Kinde den Unterschied zwischen der Aussprache und Benennung der
Mitlaute beizubringen, und sie auch das vor und hinter in der Stellung
der Buchstaben, Silben und Wörter durch Fragen aufmerksam zu machen.
(Der Lehrer hat die Buchstaben a u. m. aufgestellt zum Lesen)
und fragt nun: Wie viel Laute seht ihr hier stehen? K. 2. L. wie
heißen sie? K. A u. M. Was für ein Laut ist A? K. ein Selbstlaut
(Stimmlaut) L. Und M? K. ein Mitlaut. L. Wo steht der Selbstlaut
A? K. zuerst – vorn – vor dem M. L. Und der Mitlaut M, wo steht
dieser? K. zuletzt – hinten – hinter dem A. L. Wenn ich nun beide
Laute zusammen aussprechen will; welchen muß ich wohl zuerst
hören? K. den Stimmlaut A. L. Und welchen zuletzt? K. den
Mitlaut M. L. Wie wird der Mitlaut M ausgesprochen? K. M.
L. Versuch es nun den Stimmlaut zuerst, und gleich dahinter
den Mitlaut auszusprechen? K. A.– m. L. etwas schneller.
K. Am. L. Ganz schnell: K. Am. Warum habt ihr nun so aus-
gesprochen, daß ~~man~~ den Stimmlaut A zuerst und den Stimm-
laut M zuletzt hört? K. Weil der Stimmlaut A vor dem Mitlaut M steht.

Ich setze nun die Laute un (u — n) Wie stehen jetzt beide? K. u zu-
erst, n zuletzt. L. Wenn ihr nun beide zusammen aussprechen sollt,
was muß man zuerst hören? K. den Mitlaut n. L. Sprecht ihn zu-
erst aus und laßt auch zugleich den Stimmlaut u hören? K. n-u. L.
Sprecht schnell. nu. L. Horcht mich jetzt an, wenn ich spreche un, was
habe ich zuerst und was zuletzt ausgesprochen? K. Zuerst den Stimmlaut
und zuletzt den Mitlaut n. L. Wenn ich aber spreche nu, was wird
es dann? K. n steht zuerst und u zuletzt. L. Wenn ihr nun die
Silbe un schreiben solltet, wie würdet ihr die Laute setzen? K. u — n.
und die Silbe nu? K. n — u. L. Nun so schreibt jetzt eine ganze
Zeile un und eine ganze Zeile nu.

In dieser Weise muß die Übung bei Silben und Wörtern
von 3 und mehr Lauten fortgesetzt werden, und jeder Lehrer
wird einsehen, daß bei einem solchen Verfahren nicht nur das
Wahrnehmungsvermögen angeregt, sondern das Kind auch zu
seinem richtigen Urtheile über die Regel seines Thuns angelei-
tet wird. Ja es wird sich dieser Regel so innig bewußt werden,
als ob es sie selbst und allein gefunden hätte. Der Lehrer ver-
gesse nur nicht, und vergesse hier, so wie überhaupt nicht, daß
Beharrlichkeit die erste Tugend eines guten Lehrers sei.
Uebrigens wird auch nur der Lehrer den Schlendrian bequem finden,
welcher nicht selber denkt; der denkende Lehrer wird die Arbeit
am schwersten vor langer Weile, er wird vielmehr sein methodisches
und festes Verfahren weit weniger mühsam und anstrengend finden.

4.) Der Lehrer leide nicht in seiner Schule, daß bei Fragen und

Aufgaben, welche eigenes Nachdenken erfordern, ein Kind dem andern helfe.

5., Er hüte sich in seiner Schule vor aller Einseitigkeit des Urtheils und des Handelns, und dulde sie auch bei den Kindern nicht. Er behandle daher in Worten und Handlungen alle Kinder gleichmäßig. In jedem Kinde muß sich ohne Rücksicht, wie von selbst das [illegible] richtige Urtheil bilden: Liebe und Wohlwollen meines Lehrers und meiner Mitschüler richten sich blos nach meinem Fleiße, meiner guten Aufführung und rechtschaffenen Gesinnung.

6., Lobe nur, was wahrhaft Lob, und tadle nur, was wahrhaft Tadel verdient. Der Lehrer sei daher höchst vorsichtig mit Loben und Tadeln. „Es ist ein scharfer Blick und Menschenkenntniß nöthig, um selbst bei Kindern Schein und Wahrheit zu sondern. Wenn daher der Lehrer seiner Sache nicht ganz gewiß ist, so halte er vor versammelten Kindern sein Urtheil über den Einzelnen möglichst zurück, oder wenn er dieß aus andern Gründen nicht kann, so spreche er es über die Sache, nicht über die Person aus, und drücke sich, wenn ein Kind wegen tadelnswerther Handlungen oder Gesinnungen sehr verdächtig ist, doch nur bedingungsweise aus, denn die Kinder durchschauen sich oft einander besser, als der scharfsinnigste Lehrer*, weil sie sich untereinander am freisten äußern, und ihre wahre Gesinnung und innere Beschaffenheit ohne Rückhalt offenbaren, was sie vor dem Lehrer weit seltener thun. Je reiner und zarter jedoch der Sinn des Lehrers für alles Wahre, Gute und Schöne ist, desto schneller

* Kinder gedeihen überhaupt nur unter Kindern, und sogar der Umgang mit rohen aber sonst gutmüthigen Kindern ist ihnen lange nicht so schädlich als der beständige Umgang mit Erwachsenen, der sie unnatürlich verbildet,

werden den Werth seiner Schüler kennen lernen und desto sel-
tener sich in seinen Urtheilen über sie täuschen. – Er halte besonders
die Mittelstraße zwischen dem zu wenig, und dem zu viel im Loben. Durch
zu viel Loben, lernt das Kind seine Vorzüge überschätzen, be-
sonders wenn es vielleicht schon durch das häusliche Urtheil be-
stochen ist. Ertheilt er gar kein Lob, so kommt das Kind auf die
Gedanken: „ich mag mich anstrengen so viel ich will, mein Lehrer
bemerkt es doch nicht" und lernt den Unterschied zwischen dem,
was löblich und was tadelnswerth ist, nicht kennen. Um nun
beide Extreme zu vermeiden, so bringe der Lehrer seine Kin-
der dahin, daß ihnen die bloße Äußerung seiner Zufriedenheit
genügt. Nie darf das Kind welches fleißig und brav war auf
den Gedanken kommen, es habe mehr als seine Pflicht gethan.
Es lasse daher nur Billigung, Anerkennung, Beifall, Äuße-
rungen der Zufriedenheit statt finden, und lege dies mehr in
die ganze Behandlung der Kinder als in Worte, so daß
alle mehr fühlen als hören: „Je besser und fleißiger wir sind,
desto theurer sind wir dem Herzen unsers Lehrers. Inzwischen
kann er bei Kindern, die durch häusliches Tadeln und Schelten
niedergedrückt sind, das Gute ganz besonders hervorheben,
welches sie an sich haben, und seine Zufriedenheit darüber an den
Tag legen, wiewohl er ihnen auch nichts Unrechtliches übersehen
darf. – Der Tadel des Lehrers sei ernst und liebreich, aber nie
bitter und spottend, und wenn der Lehrer über grobe Ver-
gehungen, über Mangel an Aufmerksamkeit durch einen

und ihnen den Weg zu jedem menschlichen Lebensglück vor-schreibt.

starken Aufwallen gleichsam einen heiligen Zorn blicken läßt: so darf er sich doch nie vergessen, gemeine Schimpfwörter zu gebrauchen, oder sich gar zu Fluchen oder Schlägen fortreißen lassen. — Lobt und tadelt er mit Worten, so geschehe es möglichst kurz etwa nur mit den Ausdrücken: gut, recht, brav, nicht übel, oder: nicht gut gemacht, schlecht. Immer wird der aufmerksame Lehrer bald finden, daß man die Kinder nicht bloß nach ihrem äußern Thun, sondern auch nach ihrer innern Gemüthsbeschaffenheit beurtheilen müsse. Demnach lasse er sich durch Schmeichelei, Fügsamkeit, Angeberei, so wenig als durch [illegible]barkeit, Widerstrebung, Unreinheit in seinem Urtheile irre machen. Das Kind muß unvermerkt zu der Überzeugung gelangen: „Nur was ich durch die Kraft des Willens und seine Entschlüsse bin und bewirke, gibt mir Werth oder Unwerth, Anerkennung oder Mißbilligung."

7. „Bringe den Kindern richtige Ansichten über den Werth der Dinge bei, und bestrebe dich selbst, darüber richtig zu urtheilen." Zeige ihnen demnach, daß Dinge gar oft nur Mittel seien, die man als Zweck ansieht. Wären ihnen z. B. Essen und Trinken bisher die Hauptsache, so führe sie zur Überzeugung, daß der Mensch nicht ißt und trinkt um des Wohlgeschmackes willen, sondern zuvörderst um satt zu werden, um dadurch sein Leben zu erhalten, und um seine Kraft zu neuer Thätigkeit zu stärken. Ist ihnen das Sitzen und die Anstrengung in der Schule anfangs beschwerlich, so überzeuge sie, daß nicht nur der Leib,

sondern auch die Seele Nahrung bedarf, und daß die Schule aber der Ort ist, wo nur diese gereicht wird. Waren sie bisher der Meinung, man arbeite nur um nachher zu spielen, sich Vergnügen zu machen, müßig zu gehen, so lehre sie einsehen, eine geregelte Kraftanstrengung und Thätigkeit sei aber der Zweck und die Freude des Lebens; Ruhe, Spiel und Vergnügen seien nur Mittel, um seine Kräfte wieder zu stärken. Hierbei kann der Lehrer auf sich selbst, auf die Eltern, auf andere fleißige Menschen, besonders auf die Geschichte, auch wohl auf fleißige Kinder hinweisen. Beurtheilen sie den Werth der Dinge nur nach der schönen gefälligen Außenseite, so laß sie z. B. in den glänzenden Holzapfel und zugleich in die unansehnliche Reinette beißen, den buntfarbigen Schmetterling mit der Seidenraupe, die Nachtigall mit dem Zeisig, oder einem andern ihnen bekannten bunten Vogel, den goldglänzenden Käfer mit der Biene vergleichen. —
Wenn sie von aller Thätigkeit und Arbeit nur Erwerb als letzten Zweck betrachten, so lasse sie zwar einsehen, wie Fleiß und Arbeit zu rechtmäßigem Gewinn und Besitz verhelfen; aber leite sie auch zur Erkenntniß, daß nur der thätige Mensch zu immer größerer Einsicht und Seelenruhe gelangt, und daß er sich weit glücklicher fühlt, als der reiche Müßiggänger, der oft lange Weile empfindet, und dem sein Gewissen selten oder nie das Zeugniß gibt, er habe die von Gott verliehenen Kräfte treulich angewendet.

8. „Leite die Kinder zu einem richtigen Urtheile über den Werth der Menschen.“ —

Schon die gerechteste Würdigung und Behandlung der Kinder wird sie unvermerkt zu einem richtigen Urtheile über ihre Mitschüler, und dadurch allmählich auch über andere Menschen führen. Zur Erreichung dieses Endzweckes sind auch Beispiele vorzüglich wirksam, und hier werden besonders dem Lehrer seine eigenen Erfahrungen, so wie eine genaue Kenntniß der heil: und weltl: Geschichte sehr zu statten kommen. Er muß aus seinem Vorrathe die passenden Beispiele edler und unedler Menschen auswählen und mit gehöriger Schonung des kindlichen Zartgefühls gleichsam unabsichtlich erzählen und die Kinder zur Vergleichung anleiten. Er muß die Beispiele von Uneigennützigkeit bei eigener Dürftigkeit, von Großmuth gegen die Feinde, von thätiger Dankbarkeit, von Muth in Gefahren, von festem Gottesvertrauen, von Hingebung der Kindes- und Gattenliebe, von zartem Ehrgefühl, von Kraft gegen reizende Versuchung, von treuer Freundschaft — dem engherzigen Eigennutz, dem unzufriedenen Kaltsinn, der kleinlichen Rachsucht, der schnöden Undankbarkeit, der Verzagtheit, dem kindlichen Undank, der Ehrlosigkeit, der nachgebenden Schwäche bei Versuchungen, dem Mißtrauen ꝛc — entgegenstellen, und kann versichert sein, daß hiedurch jedesmal das Urtheil der Kinder über den Werth der Menschen geschärft und berichtigt wird.

9. „Uebe die Kinder vor allen Dingen im Aufsuchen der Aehnlichkeit und Verschiedenheit an sinnl: Gegenständen, und gehe erst, wenn dies geschehen ist, auf das Gebiet geistiger Begriffe

über; (nach Kraußes Anleitung der 7= und 8= Übung des er=
sten Kursus.)"

10., „Suche die Kinder, wo sie unrichtig urtheilen, durch eigenes Nachdenken auf das Richtige hinzuleiten." Berichtige nicht vor allem die unrichtigen Anschauungen, hebe das Mißverständniß, aus welchem das falsche Urtheil des Kindes brachte, worauf es sein Urtheil selbst berichtigen wird. Kinder geben oft darum schiefe Antworten, weil die Frage unrichtig verstanden wurde, oder nicht bestimmt genug war. Im letzten Falle ist die Antwort oft an sich richtig, aber nicht gerade die, welche der Fragende zu haben wünscht. Dann denke er sogleich auf eine andere Wendung oder auf die geeigneten Zwischenfragen.

Er thut z. B. die Frage: Warum gehst du in die Schule? und wünscht die Antwort: Um etwas zu lernen. Aber das Kind antwortet: „Weil es der Vater haben will, oder: „Weil ich sonst gestraft werde, oder: „Weil ich gern in die Schule gehe. In diesem Falle fahre der Fragende fort: Was sollst du denn in der Schule thun? K. Ich soll darin lernen. L. Wozu will also der Vater daß du in die Schule gehest? K. Daß ich darin lernen soll. L. Warum gehst du also in die Schule? K. Um darin zu lernen.

11., „Spricht das Kind ein an sich richtiges Urtheil aus, aber grob und beleidigend, sagt es vielleicht z. B. mit Wahrheit von einem Erwachsenen: er hat gelogen oder er ist dumm, so tadle das Urtheil an sich nicht, sondern zeige ihm nur, daß es nicht immer erlaubt ist, sein Urtheil über den Werth des Menschen auszusprechen;

daß Kinder um so mehr davon zurückhalten müssen, weil sie leug-schieren können, daß man, wenn man die Wahrheit sagen müsse, es immer auch thun könne, ohne andere zu beleidigen. Vor allem aber gebe der Lehrer auf sich selbst Acht, damit die Schüler kein wahres Urtheil über ihn aussprechen können, das ihm als eine Beleidigung erscheinen müßte.

6. D. Thätigkeit des Lehrers, für die Vernunftbildung.

Die Bildung des Verstandes und der Urtheilskraft müssen voll vorhergehen, wo die Vernunftbildung gelingen soll, müssen bereitend auf diese hinwirken, ja diese schon in ihren Kreis einschließen. So sehr nun auch die Vernunftbildung gewöhnlich vernachläßigt wird, so muß sie doch ein Hauptgeschäft der Schule bleiben. Denn nur durch Anregung der Vernunftthätigkeit werden die Kinder befähigt, sich zu einer höheren Ansicht des Lebens, zum Gefühl ihrer Menschenwürde und zur Achtung gegen sich und andere zu erheben und insbesondere die Lehren der Religion gehörig aufzufassen. „Die Vernunft ist die herrliche Gabe des Menschen, nicht nur jeden einzelnen Begriff sich in seiner höchsten Vollendung denken zu können, sondern auch den Zusammenhang einzusehen, in dem jedes Einzelne mit seinem Ganzen steht, und daß alles endlich sich zu einem unermeßlichen Weltganzen vereinigt, über welchem Gott als Schöpfer, Lenker und Ordner steht."

1., Da die Schule immer mit Gebet und Gesang anfängt, so lehre

die Kinder vor allem darauf achten, mit wem sie betend sprechen
und mache ihnen dadurch die Handlung wichtig und feierlich. Denn
erreichst du durch dieselbe nur ihr Verlangen, sagst du ihnen fürs erste
nur, dass sie im Gebete mit einem Vater sprechen, den sie
nicht sehen können, der aber sie sieht, und alles, was außer
ihnen noch sonst vorhanden ist, und der ihre Gebete hört, dass
man ihn auch den himmlischen Vater nenne, weil er überall
im Himmel und auf Erden ist, so hast du zugleich schon die Ver-
nunftthätigkeit der Kinder angeregt. Da auf den ersten Ein-
druck viel ankommt: so lege vor diesem himmlischen Vater
selbst die tiefste Ehrfurcht an den Tag. —

2., Lehre sie alles, was ihnen zu Theil wird, wohl von den Mittel-
ursachen, aber zuletzt doch wieder von Gott ableiten. Weise sie
mithin auf die allerhöchste Gewalt hin, wie sie sich offenbaret hat
in der Vergangenheit, wie sie sich kund gibt in der Gegenwart,
wie sie allein das Gewisse ist in der für uns ungewissen Zukunft.
Was sie besitzen, geben ihnen zunächst allerdings die Eltern,
aber auch ihnen gab es der himmliche Vater. Sprichst du von Un-
fällen, Übeln, Krankheiten, Schmerzen, die sie oder andere
erdulden mussten, so sprich: Gott hat es nicht anders gewollt; er
zeigt den Menschen oft, dass er Herr über sie ist, und dass
ihr Wille dem seinigen unterworfen sei. Ihr wolltet immer
gern gesund bleiben, euch immer freuen; aber er ließ euch
krank werden, machte dass ihr euch betrüben und weinen
musstet, und ließ euch sehen, dass sein Wille viel stärker ist,

als unsere liebend Eltern und aller Menschen Wille. Aber gebt Acht auf euer ganzes Leben, und ihr werdet finden, daß dieser starke Wille doch zugleich auch ein guter Wille ist, und, so wehe er euch auch bisweilen zu thun scheint, doch weit besser für euch sorgt, als ihr selbst für euch sorgen könnet.

3., „Lehre sie alle sinnlichen Genüsse nur als Mittel zum Leben, und als so zur Thätigkeit betrachten."

Sollen sie nicht ganz in den blos thierischen Genüssen gefangen bleiben, so muß ihnen dieses zur vollsten Ueberzeugung gebracht werden. Es muß nicht ein Essen, Trinken, Bewegung, Ruhe, Schlaf, Spiel, Vergnügen, alles muß ihnen nur als Mittel zu höheren Zwecken vorgestellt werden. Als nächster Zweck muß ihnen das Leben und die Gesundheit selbst gelten, was ihnen auch klar zu machen ist. Weiterhin wird ihnen gezeigt, wie Leben und Gesundheit nur wiederum Mittel zur Thätigkeit und zur Erfüllung unserer Pflichten sind.

4., „Lehre sie die Erzeugnisse der Natur in ihrer inneren Zweckmäßigkeit kennen, und lenke sie dadurch auf den weisen Schöpfer hin." Man kann den Anfang mit den Erzeugnissen machen, die sich dem Genusse und dem Gebrauche darbieten, und die Aufmerksamkeit von letzteren auf die innere Einrichtung, Gestalt, Stoff, Zusammensetzung, Theile und Eigenschaften des Naturkörpers hinleiten und dem Kinde dadurch die zweckmäßige Einrichtung, das Zusammenhang, wie jedes Einzelne zum Ganzen steht, deutlich machen.

5., „Weise sie dann auch auf den Zusammenhang mit dem größeren

Naturgrenzen." Sie müssen von dem Einzelnen ihren beschränkten Blick erheben, ihn erweitern und auf das Ganze richten lernen, müssen die Einzelwesen in ihrer Vielheit als Art, die Arten in ihrer Vielheit als Gattung, die Gattungen in ihrer Vielheit als Geschlechter (höhere Gattungen) erkennen, und so überhaupt von dem Untergeordneten zu dem Übergeordneten aufsteigen. Sie müssen hingewiesen werden auf den Zusammenhang, in welchem die Naturreiche mit einander stehen, wie eins in das andere eingreift und ihm dient, wie zuletzt der Mensch sie alle benützt, wie selbst der Himmel mit der Erde in Verbindung steht, wie z. B. die Erde ohne die Sonne nicht bestehen könnte, wie auch der Mensch ein Theil eines Ganzen ist, nicht für sich allein, sondern auch für andere lebt, und wiederum auch ohne andere nicht leben kann, wie endlich alles sich zu einem unendlichen Weltganzen vereinigt, über welchem Gott als Lenker erhaben steht. Durch diese allmähliche Erhebung aus dem engen Kreise der Alltäglichkeit zu einer höheren Ansicht der Natur, der Welt und des Menschenlebens lernt das Kind den Schöpfer sich selbst achten, und das Kind des Kleinen lernt Demuth.

16., „Lehre sie in ihr Inneres, und lasse sie den wahren Menschenwerth an sich sowohl, als an andern Menschen erkennen."

Je und je (selbst) muß der Mensch den Menschen kennen, und nach seinem Werthe beurtheilen lernen, und darum muß das verständige nur am Himmlischen Strebende Kind vor allem dazu mit sich selbst und seinen inneren Beschaffenheiten bekannt gemacht,

und auf seinen innern Werth oder Unwerth hingewiesen werden.
Der Lehrer suche also es dahin zu bringen, daß es recht deutlich
einsehe, was es heiße: „Mein Kleid ist schön aber mein Herz ist
häßlich"; mein Gesicht ist rein, aber mein Gewissen ist befleckt;
ich bin reich an Sachen, aber arm an Erkenntniß und guten
Willen; ich fülle meinen Bauch, aber meine Seele bleibt leer;
ich verlange viel von andern, aber wenig von mir; meine
Eltern bereiten mir Freude, aber ich ihnen Leid; mein Lehrer
müht sich ab und ist fleißig, aber ich bin träg; er will Freude
an mir haben, aber ich will sie ihm nicht machen. Oder: du kannst
nicht reich sein an Geld und Gut, werde desto reicher an Fleiß, Ein-
sicht und Tugend; du glänzest nicht in schönen Kleidern, desto
schöner seien deine Worte, Gesinnungen und Handlungen;
du freuest dich über die Speisen am Tische, freue dich auch über die
Nahrung, die deine Seele in der Schule empfängt.

7., „Lehre die Kinder Mittel und Zwecke überall richtig unter-
scheiden" (Nach Kraußes Anleitung.) Außerdem lehre sie aber
auch noch erkennen, daß wie der Menschen, so auch die meisten
Dinge Mittel und Zweck zugleich, und insofern sie das eine
und das andere sind.

8., „Dem Aberglauben wird am besten bei unseren Kindern in dem
Religionsunterrichte entgegengewirkt. Jüngeren Kindern gebe man
aus der Naturlehre, aus der Beschaffenheit der menschl. Seele Er-
klärungen, aus denen sie die Unrichtigkeit abergläubischer
Meinungen leicht einsehen können. Zum Beispiel. Wenn Kin-

die so häufig vorkommende Meinung: Kometen bedeuten Krieg, Pest, theure Zeiten in ihrer Vernunftwidrigkeit (als vernunftwidrig) zu zeigen, spricht der Lehrer: Ein Komet ist ein Himmelskörper, wie der Mond auch, nur sehen wir den Kometen seltner, weil er eine sehr lange Bahn zu durchlaufen hat. Niemanden fällt es aber ein zu denken, daß der Mond Krieg, Pest, theure Zeiten bedeute, weil wir ihn oft sehen. Darum aber kann doch ein solches der Komet nicht bedeuten, weil wir ihn so seltnen sehen.

9., „Lehre sie alles, was sie thun dem Urtheile der Vernunft unterwerfen." Auch das unverständigste Kind unterscheidet leicht an andern Gutes oder Böses, macht Ansprüche an sie, die es an sich selbst nicht macht, erlaubt sich gegen sie, was es ihnen gegen sich nicht gestattet. Und hier ist der Punkt, wo ihm am leichtesten beizukommen ist, indem man sein richtiges Urtheil gegen es selbst kehrt, es auch mehreren Betragen anderer Recht und Unrecht unterscheiden läßt, und dann diese Anwendung auf es selber macht. Der weise Lehrer ergreife hiezu jede sich ihm darbietende schickliche Gelegenheit.

10., „Lehre die Kinder auf die Triebfedern, (Beweggründe) ihrer Handlungen merken, und die guten von den verwerflichen unterscheiden." Man muß hier das Gute in seiner innern Schönheit dem blos äußerlich Guten, das aus trüber Quelle fließt gegenüber stellen, und zwar möglichst scharf, und durch lebendig vorgeführte Beispiele: z. B.

Welche Kinder gefallen euch am besten, die Folgsamen oder die Unfolgsamen? – Ich habe ein Kind gesehen, welches folgte, weil es

34., Schläge bekam, und ein anderer, der gehorsam war und in die Schule ging, weil er Geld bekam, und ein 3ter, welcher in die Schule ging, weil ihm das Lernen Freude machte, und weil er seinen Eltern und seinem Lehrer Wohlgefallen dadurch erwarb. Welcher gefällt euch am besten?

11., „Lege es bei allen Belehrungen auf Überzeugung an.“ Diese kann freilich nur durch Deutlichkeit und Richtigkeit in den Begriffen bewirkt werden. Man entwickle also recht oft die Begriffe „gut, böse, recht, unrecht.“

12., „Zeige dem Kinde, daß es bei allen äußern und innern Gaben Gottes nur auf den Gebrauch ankommt, den wir davon machen.“ Bringe also die Begriffe zur möglichsten Deutlichkeit.

a., Nicht bloß der Leib, auch die Seele bedarf der Nahrung. b., der Mensch lebt nicht bloß für sich allein, sondern auch für andere, für das Ganze, zu welchem er ein Theil ist. Hiernach ist der Gebrauch zu beurtheilen, den du von deinen Gaben machst.

13. „Kürze solche Belehrungen wo möglich in sinnvolle Denksprüche, welche die Kinder auswendig lernen müssen.“ Die besten und gehaltvollsten Denksprüche liefert in der Regel die Bibel. Wenn im Alltagsleben dann auch die Lehren und Ermahnungen des Lehrers allmählich verschwinden, so bleibt dem Kinde doch die gemerkte Vorschrift, und die Denksprüche wachen von Zeit zu Zeit in der Erinnerung auf, und mahnen das Kind an seine höhere Bestimmung.

„Wenn du etwas Böses thust mit Lust, so vergeht die Lust, das Böse bleibt;“
„Wenn du etwas Gutes thust mit Mühe, so vergeht die Mühe, das Gute bleibt.“ –

E. Thätigkeiten des Lehrers für die Entwicklung der Einbildungskraft.

Die Schule wirkt schon für diese Kraft, indem sie das Anschauungs- und Denkvermögen in Anspruch nimmt. Wo die Vorstellungen und Begriffe berichtigt und verdeutlicht werden, da wird die Einbildungskraft nicht allein angeregt, sondern es fallen auch die ungehörigen Ausschweifungen ihrer Bilder allmählich ab. Die Thätigkeit des Lehrers hat sie nicht sowohl zu wecken, als vielmehr ihr die gehörige Richtung zu geben. Keine Seelenkraft schadet in der Regel der Ausbildung der übrigen Seelenkräfte mehr, als gerade die Einbildungskraft, wenn sie einmal ausgeartet ist. Sie bringt schon das Kind zu leidenschaftlichen Aufregungen, verhindert es an der nöthigen Aufmerksamkeit, schadet seinen sittlichen Gefühlen durch unreinen Bilder, ist Schuld, daß es innere und äußere Wahrnehmungen unrichtig auffaßt, und führt oft zu den schädlichsten Handlungen. Es ist daher durchaus nöthig, daß der Lehrer der gehörigen Leitung und Entwicklung dieser Seelenkraft eine besondere Aufmerksamkeit widmet. Er hätte hiebei etwa folgende Regeln zu beobachten:

1., „Setze jeder leidenschaftlichen Äußerung Ruhe und Gelassenheit entgegen." Die Gelassenheit des Lehrers hält den Kindern schon ein Bild vor, das ihre Aufmerksamkeit von den Gebilden ihrer Einbildungskraft abzieht, und ihre Leidenschaftlichkeit entkräftet. Kommt dazu noch ein ruhig ernstes Wort, so gewinnt das vor dem Kinde stehende Bild des Lehrers noch mehr an Lebendigkeit und verscheucht jene andern Bilder, die entweder sein Begehrungs- oder Verabscheuungsver-

mögen allzusehr angeregt haben.

2., „Zergliedere jede Aeusserung der Rohheit in ihre einzelnen Bestandtheile, und lass sie das Kind in ihrer ganzen Blösse erkennen." Die Kinder bringen mehr oder weniger rohe Ausdrücke mit in die Schule; sie haben sie von ihren Eltern oder andern ungesitteten Menschen aussprechen hören, und sprechen sie meistens nach ohne sie zu verstehen. Hier hilft nur Zergliederung des Ausdrucks und Verständigung über die eigentliche Bedeutung desselben. z. B. Aas ist ein todtes Thier oder ein Stück Fleisch, das schon anfängt übel zu riechen, und an dem die Raubthiere nagen. Sind die Redensarten obscön: so bemerke der Lehrer nur im Allgemeinen, das Kind habe hier etwas höchst Unanständiges (Schandbares) ausgesprochen, und setze eine angemessene Strafe darauf, wenn es wieder geschieht.

3. „Gib den Vorstellungen, durch welche du auf die Einbildungskraft einwirken willst, denjenigen Reiz, welcher im Stande ist, die mitgebrachten Reize zu verdrängen." In einem hohen Grade bemächtigt sich oft eine Einbildung der ganzen Seele, und es ist dann sehr schwer, sich oder andere davon los zu machen. – Nicht auf einmal auch nicht gewaltsam läßt sich ein solches Gebilde zerstören sondern nur allmählich und durch eine nie ermüdende Ausdauer. Hat das Kind z. B. ein unrichtiges Bild von der Schule und dem Lehrer aufgefaßt, so lasse er sich dieses nicht merken, daß er erkannt, sondern zeige ihm allmählich die Schule in einer angenehmen und zwar in einer solchen Gestalt, die seine Liebe und sein Zutrauen gewinn

und mit einem Reiz verbunden ist, welcher den Einfluß der vorgesetzten Einbildung überwiegt. Eben so schildert er den guten Vater, das wahre Glück, die Freuden der Thätigkeit, den Frieden und die Eintracht des Familien und größeren Gesellschaften, und Anlaß in Erzählungen und richtig gezeichneten Bildern, um durch den Reiz derselben jene grobsinnliche oder rohe Bilder zu verdrängen, die leider das Kind schon aus seinen Lebenserfahrungen mitbringt.

4. „Laß der kindlichen Phantasie, wo es angeht, seinen Spielraum und lenke nur ein, wo sie sich zu weit entfernt." Kinder weichen oft von der Vorstellung, bei welcher sie der Lehrer festhalten will, durch ihre Einbildungskraft verleitet plötzlich ab. Ein Lehrer fragt z. B. Ein Vater hatte 5 Kinder und gab jedem 3 Pflaumen, wie viel Pflaumen hat er nun ausgetheilt? Die Phantasie des Kindes führt ihm aber ein Bild aus seinem Leben vor, und es antwortet: Ich habe einmal 6 Pflaumen bekommen." Der Lehrer werde darüber nicht verdrüßlich, sondern suche durch Zwischenfragen die Phantasie des Kindes auf die Vorstellungen, die es festhalten soll, zurückzuführen. Z. B. Wie-, was hast du denn mit den Pflaumen gemacht? hast du sie vertheilt, oder alle gegessen? Wenn du nun jedem Kinde hättest 3 Pflaumen geben wollen, wie viel hättest du haben müssen? — Denn eine thätige Phantasie, auch wenn sie abspringt, ist immer besser, als geistige Trägheit, welcher man durch trockene Belehrung ohnehin nicht beikommt.

5. „Arbeite der Zerstreuung überall entgegen; doch nimm auch Rücksicht auf das, was die Kinder unwillkürlich in einen Zustand der Zerstreuung versetzt. Ist der Gegenstand dir bekannt, an den die Kinder denken,

(der ihr Denken gerade beschäftigt) so sättige damit gleichsam ihre Einbildungs-
kraft, und knüpfe an denselben irgend eine Betrachtung. Dies wird
nun so besser gelingen, je ruhiger der Lehrer die Kinder bei einem sol-
chen Gegenstande einige Zeit lang fest hält, und je gleichgültiger er ihn
selbst behandelt. Solche Zwischenspiele werden dann immer kürzer, je
öfter sie wiederkehren, und verlieren sich endlich ganz. — Ist die Ursache
ihrer Zerstreuung uns nicht bekannt, so richte man in Beziehung auf den
Gegenstand, den man gerade behandelt, öfters solche Fragen an das Kind,
die es leicht beantworten kann, lasse sich sagen, was man eben gefragt
habe, und wenn es die Frage nicht weiß, so lasse man sie von einem andern Kin-
de ersagen, um es so unvermerkt in den Gegenstand hereinzuziehen. Zeigt
aber das Kind, wenn es im Spiel seiner Phantasie gestört wird, Empfindlichkeit
oder Trotz, so zeige ihm der Lehrer dagegen einen ausdrucksvollen Ernst,
sage ihm etwa in einem tiefern oder auch leisern Ton, als ihm sonst gewöhn-
lich eigen ist, es habe dem Lehrer dankbar zu sein für seine Mühe und nicht
empfindlich zu werden. Wäre gar eine Strafe nöthig, so verschiebe er
sie, bis an das Ende der Lehrzeit.

6.„ Suche die Kinder bei ihren Vorstellungen auf die rechte Spur zu leiten. Wo
sich die Einbildungskraft verirrt, (siehe No 4) da liegt der Grund allermeist in
den Vorstellungen, welche sie unwillkührlich hervorruft. Der aufmerksame
Lehrer wird oft die Vorstellungen im Voraus ahnen und ihnen begegnen oder
sie abschneiden. Äußern sich dieselben unvermuthet, so hat er die ungeeigne-
ten mit Ruhe zu beseitigen, und die richtigen vorzuführen. Oft sind die Bil-
der, die ein Kind mitbringt, schuld an ungeeigneten Vorstellungen. Hat
das Kind z. B. den Tod unter dem Bilde eines Sensenmannes aufgefaßt,

oder eines Unrechtes angeklagt, so werden sich einem solchen Bilde der Schauder, der Schrecken, die Angst zugesellen. Würde er ihm aber unter dem Bilde des Schlafes dargestellt, so erscheint er ihm als ein Freund, der dem Müden die Augen schließt und ihn zur Ruhe bringt. Manches Kind gesellt der Vorstellung Dauer gleich die Vorstellung zu: grob, ungeschickt, beschmutzt wird die Arbeit. Falschen Zugesellungen begegne man durch die Vorstellung der Nützlichkeit, der Unentbehrlichkeit der verschiedenen Beschäftigungen, und zeige, daß mit keiner die Vorstellung grob nothwendig verbunden sei.—

§. 11 Führe die Kinder, wo es möglich ist zum Bewußtsein ihres innern und äußern Zustandes. Die Einbildungskraft kann in vielen Fällen nur durch eine klare Selbstanschauung geregelt, und durch eine richtige Ansicht des äußern Zustandes, der auf den innern mächtig zurückwirkt, in ihren Schranken gehalten werden. Hauptsächlich hat nun der Lehrer alles schon gewonnen, wenn er das Kind dahin bringt, daß es sich (was freilich überhaupt bei den Menschen so selten ist) seines innern Zustandes bewußt wird. Z. B. Ein Kind giebt nicht Acht. Man fragt und erhält keine Antwort, obgleich man glaubt, das Kind müßte das wissen, wornach es gefragt wird. Wir suchen die Ursache oft in seinem bösen Willen, aber es ist die Einbildungskraft, die ihm den Gegenstand als zu schwer vorstellt, die seinen Muth niederschlägt, seine Aufmerksamkeit lähmt, und dem Geiste alle Kraft zur Anstrengung benimmt. Bringt es nun der Lehrer zur richtigen Anschauung seines innern Zustandes und dadurch zur Überzeugung, daß seine Kräfte hinreichen, so wird das nöthige Selbstvertrauen es zu neuer Anstrengung ermuntern. Ein anderes Kind wird durch den Eifer, seine Arbeit zuerst fertig zu machen, zu einer falschen Vorstellung von seinen Kräften verleitet und macht die Arbeit

schlecht. Wird es nun zum Bewußtsein der Schwierigkeiten, die mit seiner Ar-
beit verknüpft sind, und seiner Kräfte gebracht, so strengt es auch wieder
seine Aufmerksamkeit mehr an, und liefert zwar nicht flüchtig, aber
gut und recht seine Arbeit.

8. „Je reiner von sinnlicher Beimischung das Bild ist, das du deinen Schülern
einprägen willst, desto lebhafter suche es zu schildern."

Die Kinder bedürfen gewöhnlich lebhafter Bilder, wenn der gehörige Eindruck
bei ihnen hervorgebracht werden soll. Steht uns daher ein Bild zu Gebote, so
haben wir es nur hier zu ergreifen, um den Kindern eine Vorstellung
zu veranschaulichen. Fehlt es uns aber an einer sinnl: Beihilfe; so suche
der Lehrer durch seine Sprache, und durch das Gefühl, das darin sich
ausspricht, seine Theilnahme an dem Lehrgegenstande kenntlich zu machen.
Beständige Theilnahme des Lehrers weckt die Theilnahme der Kinder.

9., Wo du Gegenstände beschreibest, die du nicht vorzeigen kannst, so suche ein
deutliches Bild davon in die Seele des Kindes zu erzeugen. Es ist hauptsächlich
nur von denjenigen Gegenständen nöthig, welche der Sinnenwelt angehören,
also von Naturbeschreibungen, Naturlehre, Erdbeschreibung, Gewerbskunde ꝛc.
Man reihe hier das Unbekannte an das Bekannte an, vergleiche beide
nach allen Seiten, und stelle alsdann das Unbekannte möglichst voll-
kommen dar. Die Anschauungsübungen haben hier schon vorgearbeitet.
z.B. haben die Kinder nur erst einen Bach, einen Teich oder auch nur einen
Abfluß, einen Hügel, eine bestimmte Erdfläche mit einigen darauf liegenden
Dörfern angeschaut, so wird es nicht schwer werden, ihnen von einem Flusse,
Strome, See, Meere, Berge, Lande ein richtiges Bild einzuprägen, haben
sie eine Charte vorliegen, so darf man gleich anderen hierin nicht

anzuschauen, ihnen den Punkt zu zeigen, wo sie wohnen, dann den Punkt wo das
nächste Dorf liegt, und ihnen so eine lebhafte Vorstellung von der weitern Aus-
dehnung des Landes beizubringen, welches auf der Charte abgebildet ist. Ob
man gleich in der Elementarschule die Belehrungen über die Erzeugnisse
und Thiere fremder Länder nicht zu weit ausdehnen soll: so muß man ihnen
doch eine richtige Vorstellung von denjenigen beibringen, die sie im ge-
meinen Leben oft nennen hören, oder die in Bibelstellen vorkommen.
Reis, Kaffee, Gewürze, Baumwolle, Fischbein, Elfenbein ꝛc. kommen doch
fast täglich vor. Da man aber die Pflanzen von denen die genannten
Produkte gewonnen werden, ferner den Wallfisch, den Elephanten ꝛc. nicht
selbst zur Anschauung bringen kann, so muß man sie entweder in einer
treuen Abbildung zeigen oder ein lebendiges Bild entwerfen. Dies ge-
schieht aber keineswegs durch Angabe der Größe nach Ellen, Fuß, Zoll, son-
dern durch Vergleichung mit schon bekannten Thieren. Mögen die vergliche-
nen Dinge an sich unähnlich sein; das schadet nichts, wenn der Lehrer nur
auf alle unterscheidenden Merkmale genau aufmerksam macht. Der
Lehrer will z. B. den Kindern eine richtige Vorstellung von einem Elephanten
einprägen und spricht: Ihr habt schon alle eine Kuh gesehen. Hier will ich
etwas an die Tafel zeichnen, das einer Kuh ähnlich ist, aber ein Elephant
werden soll. Jedoch ist dieser viel größer als eine Kuh. Indem er nun
zeichnet spricht er weiter: Die Beine muß ich anders machen, denn sie sind
von oben nach unten gleich lang und dick, auch der Kopf ist anders; die Oh-
ren muß ich vergrößern und er hat auch kleinere Augen, sein Kopf sieht
eher aus, wie ein sehr großer Schweinskopf. An beiden Seiten des
Maules mach ich ihm heraus, das sieht aus, wie zwei große dicke Hörner,

42., es sind aber meistens Zähne, die so weit hervorstehen. Ihr denkt nun, ich sollte ihm eine Nase machen; das will ich aber nicht; seht, sie geht weit über den Mund herunter; man nennt sie einen Rüssel, und ihr glaubt gewiß nicht, was der Elephant alles damit machen kann. Dann zeigt der Lehrer: Worin ist nun der Elephant von der Kuh unterschieden? Beschreibung von Maschinen sind meist schwierig, wenn man keine Modelle hat. Weil nun das Zeichnen so viele Zeit wegnimmt, so hilft man sich, wenn es an Modellen fehlt, und der Lehrer solche nicht selbst machen kann, am besten dadurch, gar nicht ein, und wendet die Zeit zu etwas besserm an.

10., „Hüte dich je ein Zeichen von Furcht oder Schrecken zu geben; trete aber der Furcht der Kinder nicht direkt entgegen;" Sollte in der Schule etwas plötzlich Abscheu- Ekel- Furcht- Schrecken-erregendes vorkommen, oder kämen etwa die Rede darauf: so muß der Lehrer vor allem sich selbst in der Gewalt haben, und den Kindern eine feste Ruhe zeigen. Wo das Kind selbst Abscheu, Ekel, Furcht zeigt, soll man nie gewaltsam gegen es verfahren, od. ihm etwas zum Fühlen oder Anfassen aufdringen, was seinen Abscheu nur vermehrt. Nur dadurch suche man denselben zu mildern, daß man sich selbst dagegen gleichgültig zeigt, auch nicht darauf merkt, wenn das Kind einen Frosch, eine Spinne, eine Raupe u.s.w. anfaßt. Man beschreibe vielmehr ihre Theile, die Regelmäßigkeit ihres Baues auf eine Weise, daß alles Grauenhafte von selbst wegfällt. Auf der andern Seite bewahre man aber auch das Kind vor Tollkühnheit, mache es mit wirklichen Gefahren bekannt, jedoch nicht so, daß Furcht, sondern Behutsamkeit daraus entsteht. Stelle dieses nur alles genau nach der Wahrheit dar. Z.B. Sprache der Lehrer: „Die Hunde sind kluge Thiere, besonders gegen

den Herrn und Kinder aus dem Hause. Manche sind auch gut gegen die,
welche sie nicht kennen. Einem fremden Hunde darf man daher nicht zu
nahe (nie zu ihm hingehen, wenn er auf der Straße läuft oder an der Kette
liegt. Da der Hund auch leicht wüthend wird, so ist es immer besser,
wenn man jedem fremden Hunde aus dem Wege geht. Das Kind soll
die wirkliche Gefahr kennen, und wo es möglich ist, meiden, aber nicht
fürchten. Die Einbildungskraft soll nur so weit gezügelt werden,
daß sie der Besonnenheit nicht Eintrag thut.
11.) Entwirf den Kindern niederen Standes, deren Einbildungskraft in
der Regel meistens vernachlässigt wird, ein möglichst erfreuliches Bild
von dem Stande, dem sie angehören!
Zeige daher auch in deiner Schule bei Gelegenheit den ärmeren Kindern, wie unent-
behrlich die Stände sind, denen ihre Eltern angehören, und wie die mensch-
liche Gesellschaft nicht bestehen könnte, wenn alle einerlei Geschäfte trieben.
Es muß Reiche in einem Lande geben, die durch Unternehmungen
im Handel, in Fabriken, im Ackerbau, den sie im Großen treiben, das
Wohl des ganzen Landes und den Flor desselben befördern. Wenn sich
ferner der Arme mit dem Reichen gehörig vergleicht, so wird er oft Vor-
züge in seiner Lage entdecken, die der Reiche nicht hat; er ist doch gesünder,
sorgenfreier, lebt oft zufriedener mit den Seinigen, als der Reiche und
Vornehme, der häufig mit Verachtung von den geringeren Ständen behandelt wird;
endlich sieht der große Haushalter, der einem jeden seinen Platz in der
Welt anweist, nicht auf die Stelle, auf den Beruf, der ihm angewiesen wur-
de, sondern auf die Treue und Redlichkeit, womit jeder gearbeitet hat.—
12.) Hüte dich vor jeder Art von Uebertreibung und halte dich, vor

möglich, innerhalb der Grenzen der wirklichen Welt. Zu Uebertreibungen ist die meisten Menschen geneigt. Was die Wirklichkeit ihnen darbietet, ob es Gutes oder Böses, Angenehmes oder Unangenehmes, betrachten sie selten in seiner wahren Beschaffenheit. Die Phantasie zieht es in ihren Kreis herein und malt es zu einem Bilde aus, wozu sie die Farben aus sich selbst nimmt. Was wundervoll, vortrefflich, himmlisch, göttlich, oder nichtswürdig, abscheulich, grausam, teuflisch wird es genannt und geschildert ohne es zu sein. Um nun solche Uebertreibungen in den Seelen der Kinder zu verwischen, halte sich der Lehrer selbst mit aller Kraft in den Grenzen der Wirklichkeit, und führe sie auch allmählich auf dieses Gebiet zurück. Wo er daher ein Bild entwirft, sei es treu; er vermeide alles, was dem Kinde bei geringster Einsicht den Gedanken beibringen könnte, er habe täuschen wollen. Statt zu übertreiben, bringe er vielmehr ein Verbleiben in seine Darstellungen, und entwickle den Gegenstand so ins Einzelne, daß die Einbildungskraft des Kindes davon ein so treues und deutliches Bild auffaßt, als ob der Gegenstand ihm sichtbar vor Augen stünde.

F. Thätigkeiten des Lehrers für die Entwicklung des Gedächtnisses.

Ist es dem Lehrer gelungen, in der Seele des Kindes ein anschauliches, lebhaftes, klares und richtiges Bild hervorzurufen (besonders nach Anleitung von №. 4. 5, 6, 7, 8 und 9 des vor. Abschnittes), so muß er auch dafür sorgen, daß es behalten werde. Nur die wiedererneuernde Einbildungskraft vermag hier mitzuwirken, die selbstbildende (produktive) ist dem Behalten eher hinderlich, indem sie ein Bild durch das andere

verdrängt. Da nun das Gedächtniß nicht bloß ein unwillkührliches Erinne-
rungsvermögen, sondern auch ein <u>absichtliches Besinnungsvermögen ist,</u>
so kann der Lehrer die Entwicklung desselben durch absichtliche Hilfe
mehr oder weniger befördern und hat dabei etwa folgende Regeln zu beobachten.
1.) „Im Anfange muß der Lehrer langsam gehen, und sich hüten, etwas Neues
erlernen zu lassen, ehe das früher Gelernte im Gedächtniß gehörig befestigt ist."
Die alte Regel muß in der Schule herrschender Grundsatz werden: Man lernt
nicht für's Vergessen, sondern für's Behalten, weil nur die lebendige
Ueberzeugung, daß diese Regel durchaus befolgt werden müsse, die
Schüler zur Selbstthätigkeit und Anstrengung ermuntert, wo dem Ge-
dächtnisse selbst die Anfangsgründe oder andere nothwendige Kenntnisse
aufnöthigt, gegen die es sich anfangs sträubt. Dieser Grundsatz gelangt
aber nur dadurch zur Herrschaft, daß der Lehrer durchaus zu etwas Neuem
nicht fortschreitet, ehe das Alte eingeprägt ist. Das erste Lernen soll ohnehin
mehr als Mittel dienen, um das Gedächtniß zu üben und die Behaltkraft
zu stärken, als um Kenntnisse zu erwerben. Auf der Uebung und Stärke der
Behaltkraft beruht nämlich der ganze künftige Erfolg des Unterrichts.
2.) „Der Lehrer hüte sich besonders, daß er nicht zu viel auf einmal gibt." Das Ge-
dächtniß hält nur allmählich, wie der Magnet, dasjenige fest, was man ihm zu hal-
ten gibt, wenn man mit kleinen Lasten den Anfang macht und nach und nach zu
immer größeren Gewichten fortschreitet. So wie ferner nur diejenigen Speisen
den Körper wirklich stärken, die der Magen gehörig verdaut, so werden auch
nur diejenigen Kenntnisse die Seele in der That nähren, die sie gehörig ver-
arbeitet, und damit sie dieß wirklich kann, darf sie nicht zu viel auf einmal
erhalten. Endlich wird durch nichts das <u>Selbstvertrauen</u> des Kindes mehr gehoben,

-als wenn ihm die zugemessene Aufgabe für seine Fassungskraft zu groß erscheint. Der Gedanke „ich kann nicht" lähmt alle Seelenkräfte, insbesondere das Gedächtniß. Soll dieses selbstthätig wirken: so muß es von der Kraft des Willens, dem Entschlusse des Behaltens, und von dem gehörigen Grade der Aufmerksamkeit begleitet sein. Der Gedanke aber, die Zeit ist zu kurz, um die Aufgabe zu lernen, die Kraft zu schwach, um sie im Kopfe zu behalten, ist im Stande, einem Kinde geradezu das Lernen unmöglich zu machen. Wenn daher einem Kinde etwas durchaus nicht in den Kopf will: so untersuche doch der Lehrer vor allem, ob nicht der erwähnte Gedanke Schuld daran sei. Dieser Gedanke kommt nun gar nicht auf, wenn der Lehrer nicht zu viel gibt, und wenn er, (denn diese Regel hängt mit dem vorigen genau zusammen) durch öftere Wiederholung dafür sorgt, daß jedes Einzelne nicht nur für sich fest liegt, sondern auch Allem, was weiter darauf gebaut wird, zur haltbaren Unterlage dienen kann.

3, „Der Lehrer gebe nicht zu vielerlei." Damit ist nicht gesagt, der Lehrer solle die wichtigsten und am meisten einander fördernden Gegenstände nicht neben einander nehmen. Denn, weil die Seelenkräfte im Kinde nicht abgesondert, sondern eng zu einem Ganzen verbunden neben einander liegen: so ist es auch naturgemäß, mehrere Lehrgegenstände, die nach der Eigenthümlichkeit ihres Stoffs bald die eine bald die andere Seelenkraft mehr in Anspruch nehmen, neben einander gehen zu lassen. Auch bewahrt gerade die Abwechslung den Geist vor Ermüdung und Abspannung. Aber eben so schädlich ist es doch auch, wenn der Lehrer zu vielerlei und nichts recht durchnimmt. Hierdurch gewöhnt er die Kinder an Zerstreuung, und ist selbst Schuld daran, wenn es ihnen später unmöglich wird, ihre Aufmerksamkeit

bei einem und demselben Gegenstande festzuhalten. Hier läßt sich nun freilich im Einzelnen nichts vorschreiben. Aber je größer die Kinderzahl und je roher und unverbesserter sie ist, desto mehr muß die Zahl der Lehrgegenstände beschränkt werden. Bringt es der Lehrer in einer zahlreichen Landschule dahin, daß seine Kinder Religion kennen und üben, mit der bibl. und vaterländischen Geschichte, wenigstens mit dem Nothwendigsten in der letztern bekannt sind, fertig und richtig lesen, mündlich und schriftlich ihre Gedanken richtig ausdrücken, verständig bis in die zusammengesetzten leichtern Verhältnisse rechnen, die gangbaren Melodien mit reiner Stimme singen, mit den zunächst sie umgebenden Erzeugnissen und Erscheinungen der Natur und Kunst bekannt sind: dann hat er in der That sehr viel geleistet. Nur in der Oberklasse einer gehobenen Volksschule oder auch in der Secundarschule, wird (unter den angeführten Umständen) noch das Zeichnen, die Weltkunde*), die Naturgeschichte zu behandeln sein, wenn nicht ausdrückliche Verordnungen ein anderes vorschreiben.

4., Der Lehrer übe wo möglich mit dem Wort- auch das Sachverständniß, und erkläre daher zuvor alles, was auswendig gelernt wird, und bringe es dem Sinne nach seinen Schülern zum deutlichen Bewußtsein, so daß sie beim Auswendiglernen [illegible], an den Inhalt denken. Er suche die Kinder besonders in Erzählungen und Beschreibungen dahin zu bringen, daß sie nicht an den Worten kleben, und sich nicht beengt fühlen, wo diese nicht im Gedächtnisse geblieben sind. Zu diesem Endzwecke frage der Lehrer zuerst Gelesenes und Erzähltes ab und richte seine Frage so ein, daß der Schüler

(*Nämlich Weltkunde im engern Sinne, also Erd- und Himmelsbeschreibung

48.) die Vorstellung nach ihren einzelnen Theilen ordnen, in ein Ganzes zusam-
men fassen, und in Worten aussprechen muß. Wenn nun alle Fragen
richtig beantwortet sind, lasse der Lehrer das Kind selbstständig erzäh-
len und verbessere nur die unrichtigen Ausdrücke und grammatischen Fehler.
5.) Dabei wird jedoch auch das Wortgedächtniß geübt. Mancher Lehr-
stoff kann vor der Hand nicht weiter sein als ein todter Samen, den
erst ein künftiger Unterricht, ja oft selbst erst das künftige Leben
zum Aufkeimen bringt und belebt. Mancher Stoff muß auch immer schon
bei der Hand sein, um andere Kenntnisse daran zu knüpfen, wes-
halb ihn das Gedächtniß wörtlich festhalten muß. Dahin gehören
biblische Sprüche, Liederverse, Sentenzen, Sprichwörter, ja auch das
Einmaleins. Wenn sich auch bei der Einübung desselben der Lehrer
die Denkthätigkeit des Kindes in Anspruch nimmt, so weiß das
Kind doch, daß 7·9 = 63, aus Deutlichkeit der Vorstellung oder des Ver-
standes, sondern einzig und allein durch das Gedächtniß.
Alles Gute, was wir den Kindern zum Verständnisse bringen, wür-
de wieder verschwinden, wenn es nicht an einen (selbst unscheinba-
ren) wörtlich gelernten Denkspruch geknüpft wird. Die Erfahrungen des
Lebens rufen solche Sprüche unwillkürlich hervor, und stellen sie in
ein helleres Licht, als die früheren mündlichen Erklärungen, und lei-
hen ihnen eine Kraft, die sie früher nicht haben konnten, weil es ihnen an
dem Anlaß fehlte, diese Kraft zu bewähren. Das Kind kann also
manches vieles wörtlich auswendig, wenn es auch gerade nicht alles
deutlich durchschaut. Aber Regel sei es, dem Kinde nur solche Sprüche und
Sätze einzuprägen, die an sich einen gediegenen Inhalt haben.

zu 6.) „Man lasse immer eins aus dem andern folgen, oder eins an
das andere sich natürlich anreihen."
Durch Befolgung dieser Regel wird schon das Behalten der Buchstaben
und Silben erleichtert, und eben so auch der Worte. So gewiß nun aber
das Gedächtniß eine Reihe zusammenhängender Worte leichter auffaßt
und behält, als eine große Reihe unzusammenhängender Worte, eben so
wird es überhaupt jeden stetig zusammenhängenden Unterrichtsge-
genstand leichter und länger behalten, als dessen vereinzelte Theile,
weil das Denkvermögen dem Gedächtniße gleichsam den Faden reicht,
an dem die Gedankenreihe fortläuft." Anfangs hatte der Lehrer
selbst auf die Beobachtung von solchen Wortfolgen, die das Behalten
erleichtern. Er gabe z. B. in dem Satze: „das reine Wasser ist durch-
sichtig ohne Farbe und ohne Geruch" nicht zu, daß man dem Kinde gesagt
werde: das Wasser ist durchsichtig, ohne Farbe, rein und ohne Geruch
oder etwas Ähnliches. Ist der Satz auf die erst bezeichnete Weise
ausgedrückt, so ist auch leicht die Wahrheit des folgenden Satzes deutlich
zu machen: „Wasser, welches trüb ist, eine Farbe oder einen Ge-
ruch hat, ist unrein."
Später wird bei Erzählungen und Beschreibungen weniger auf die
Wort- aber desto strenger auf die Sachfolge gesehen, und bei jedem
Unterbrechung erinnert, „du hast etwas vergessen", wobei der Lehrer
oder ein Mitschüler nachhilft.
zu 7.) „Man knüpfe an Hauptgegenstände, Hauptmomente, Hauptgedanken
das Einzelne, was damit in Verbindung steht." Eine der vortrefflichsten
Gedächtnißhilfen ist die Zusammenstellung, und eine merkwürdige

Jahrzahl, eine Hauptbegebenheit, ein Hauptgeschichtpunkt, ein Hauptge-
danke und immer eine größere oder kleinere Menge dazu ge-
höriger Vorstellungen.

8., „Uebe die Schüler, wo sich eine Gelegenheit darbietet, im Besinnen."
Dies gilt besonders von jeder angestellten Wiederholung, die streng genommen eine Besinnübung sein sollte. Der Lehrer helfe also nicht eher ein, als bis er sieht, daß die Anstrengung des Kindes fruchtlos ist, und helfe so ein, daß dem Besinnen des Kindes immer noch ein gewisser Spielraum offen bleibt. Kommt er der Besinnungskraft auch da zu Hilfe, wo sie sich selbst helfen könnte: so verläßt sich das Kind darauf, und wird in seiner geistigen Trägheit bestärkt. Er beginne also die Wiederholung mit allgemeinen Fragen, und sehe ob das Kind das Einzelne nicht selbst herbeizieht, und leite es von weitem und allmählich darauf hin, wenn es ihm entgangen ist z. B. Wie weit waren wir das letztemal in der (biblischen, deutschen) Geschichte gekommen, oder: was haben wir in der (bibl. deutsch) Geschichte zuletzt gehabt? K. Die letzte Reise Jesu nach Jerusalem, die Ermordung Albrechts von Oestreich. L. Was hat sich dabei Merkwürdiges zugetragen? K.--- L. Ihr habt etwas vergessen, was ganz zuerst geschehen ist. Sandte Jesus seine Jünger nicht nach einem Flecken?-- hat dem Kaiser nicht jemand Maienkränze überreicht. Erzähle mir das einmal, und was der Kaiser gesagt hat etc. Wird auch diese Weise bei Wiederholungen, oder Beschreibungen gesehener Gegenstände, oder bei Darstellung erlebter und gehörter Vorgänge überall das Besinnungsvermögen in

Anspruch genommen, so üben sich die Kinder im selbstthätigen Hervor-
rufen der nöthigen Vorstellungen und erleichtern sich das Behalten.

9., „Wo es allermeist auf das Sachgedächtniß ankommt, darf es doch zugleich auch nicht an der nöthigen Sprachübung fehlen," weil es nicht hinreicht, wenn das Kind die dargebotenen Vorstellungen festhält, sondern weil es auch im Stande sein muß, sie durch angemessene Worte wieder zu geben."

Der Lehrer muß also mit den Kindern das Gelernte so durchsprechen, daß er die Ueberzeugung erlangt, es können ihnen bei der Wiederholung nicht am nöthigen Wortvorrathe fehlen. Jeder Unterricht muß zugleich eine Sprach- und Sprechübung in Beziehung auf jeden besondern Unterrichtsgegenstand werden, während der eigentliche Sprachunterricht seinen Gang für sich geht. Ueberhaupt nun sollen alle Unterrichtsgegenstände dem Sprachunterricht von der ersten Satzbildung an, bis zu den vollendetsten Aufsatz- und Stilübungen den Stoff darreichen.

10., Die Kinder sollen hauptsächlich, wo es auf das Behalten der Sache ankommt, wenig aufschreiben. Menschen die nichts aufschreiben, oder des Schreibens unkundig sind, haben gewöhnlich das treueste Gedächtniß. Denn das Aufschreiben ist gleichsam der Rückhalt, auf den sich das Gedächtniß verläßt, ist oft nur eine Zwischenwand, die sich zwischen das Hören und das Behalten eindrängt und beides von einander scheidet. Freilich ist nöthig, daß wir dem kindlichen Gedächtnisse nicht zu viel zumuthen, und dadurch selbst das munterste Kind muthlos machen. Es ist gewiß zu viel verlangt, wenn

nen den Kindern zumuthet, einen vorgetragenen oder gar vorgele-
nen etwas längeren Erzählung ohne Weiteres im Gedächtniß zu be-
halten und zu Hause niederzuschreiben. Je weniger nun aber
der Lehrer zugeben darf, daß sie während des Erzählens
oder Vorlesens Feder oder Griffel in der Hand haben, desto
mehr muß er sich zu überzeugen suchen, daß sie das Vorgetrage-
ne ganz inne haben, und sich nöthigenfalls nicht verdrießen las-
sen, etwas zwei-, auch dreimal vorzulesen, oder was weit besser
ist, aus dem Kopfe vorzutragen. Der freie Vortrag ist freilich schwe-
rer, aber jedenfalls für die Kinder verständlicher und behaltbarer.
Die Hauptsache ist immer die, daß in ihrem Bewußtsein keine an-
dere Gedanken Raum finden, als der: wir sind überall auf das
selbstthätige Behalten beschränkt und an unsere eigene Kraft gewiesen.
11, Nimm, wo es nöthig ist, sinnliche Vorstellungen und Ähnlichkeiten
zu Hilfe. Das Kind findet sie oft selbst, und jede solche Selbsthilfe
müssen wir gelten lassen; aber zerstreuten Kindern fällt
dies schwer, und wir müssen ihnen auf jede Art zu Hilfe kommen.
Wo wir es mit Kleinen oder Wenigen zu thun haben, da finden
wir das für sie Behaltlichste leichter, weil wir das Gebiet kennen
nach welchem sich ihre Einbildungskraft am gewöhnlichsten bewegt.
Von daher entlehnen wir dann die Vorstellungen und Ähnlichkei-
ten und werden meistens die rechten treffen. Wo wir es aber
mit einer größeren Anzahl von Kindern zu thun haben, da
ist jene Wahl schwerer, weil die ihrer Einbildungskraft befreunde-
ten Gebiete verschieden sind. Hier ist natürlich nur das Allgemeine zu

was nur für Alle insgesammt geeignet erachten dürfen, was also überhaupt als den Denkgesetzen angemessen erscheint. Bei kleinern Kindern wird gar manchmal etwas nöthig, was an Spielerei gränzt; es ist aber nicht zu verwerfen, sobald es nur das Behalten erleichtert. Oft müssen wir schon bei dem Einlernen der Buchstaben zu solchen Hilfen unsere Zuflucht nehmen, wo bald die Gestalt des Buchstabens, bald die Mundstellung, bald ein verwandter Ton, bald ein Thier oder anderer Name festgehalten werden muß, um den Namen des Buchstabens daran zu knüpfen. Späterhin, wo das zu Behaltende schwerer sich macht, ist das Zugesellen noch weniger außer Acht zu lassen; und dabei besonders das zu vermeiden, daß man dem schon Eingeprägten das noch Hinzuzufügende am leichtesten festhält.

Wie aber die Theilnahme der Kinder an den verschiedenen Gegenständen verschieden ist, so zeigt sich auch dem Gedächtnisse das eine leichter, dem des Andern jener Gegenstand vorzugsweise ein; und so wird das eine Kind eher den Ort, das andere eher den an demselben befindlichen Gegenstand, das eine die Jahrzahl, das andere die mit derselben verbundene Begebenheit, das eine die Namen der merkwürdigen Personen, das andere ihre Thaten sich einprägen. Ueberhaupt aber besteht ja das, was wir dem Gedächtnisse anvertrauen, aus lauter Zugesellungen, die sich bauhandfach berühren, hervorrufen und halten; wo sie sich nicht in den Seelen der Kinder von selbst bilden, kommt es nur darauf an, sie so viel als möglich naturgemäß zu verknüpfen, so daß der zugesellte Begriff mit dem Hauptbegriffe in engem

54.) einen natürlichen Verbindung steht und diesen, wie man selbst, hervorruft. Dies kann aber oft bei sehr entgegengesetzten Vorstellungen der Fall sein, die wesentlich nicht das Geringste mit einander gemein haben, vielmehr sich nur zufällig zusammenfanden und nun fest an einander hafteten. Ort, Zeit, Umstände, Gleichzeitigkeit, Ähnlichkeiten aller Art pp. sind dabei nur zufällig, schließen sich aber so genau an das zu Behaltende an, daß sie nicht allein das Einprägen mächtig unterstützen, sondern auch das künftige Erinnern erleichtern. Hierbei muß als allgemeine Regel gelten: je unabhängiger die Kinder sind, desto mehr ist es nöthig, ihnen mit erkannten Zugesellungen zu Hilfe zu kommen.

13. Lehrerthätigkeit zur Bildung des Gefühls- oder Empfindungsvermögens.

1., Auch Geschmacksveredlung gehört zur allgemeinen Menschenbildung, weil sie den Menschen angenehmer im Umgange und bereitet die Sittlichkeit vor. Sie darf von der Erziehung auch der niedern Volksklassen nicht ausgeschlossen werden.

2., der Schullehrer kann dazu mitwirken, wenn er durch Ueberredungen den Sinn für die Schönheiten der Natur weckt, und die Kinder an der weisen Einrichtung des Einzelnen und Ganzen Vergnügen finden lehrt.

3., Er mache sie beim Lesen, auch des neuen und alten Testaments auf das Erhabene und Schöne aufmerksam, das in den Lehrstücken vorkommt.

4., Er gewöhne sie an sanften, melodischen Gesang, und verdränge

überhaupt die elenden Volksgesänge durch bessere.
5., Er gebe Acht, daß er in seinen Unterredungen mit den Kindern, so wie in seinen äußern Bezeigen die Regeln des Anstandes nicht verletze und ihnen nicht zulasse sie zu verletzen.
6., Er benutze die Gedächtnißübungen dazu um Dinge, deren Schönheit sie empfinden können, ihnen einzuprägen.
7., Er gewöhne bei den Schreibübungen sie an geschmackvolle Einfalt.
8., Er winde ihnen (so weit dies in seiner Gewalt steht) die ganz geschmacklosen Bilder aus den Händen.
9., Er dulde in der Schulstube selbst das Geschmackwidrige nicht.
10., Er gewöhne sie, mit Anstand fröhlich zu sein, wozu gut eingerichtete Jugendfeste und Aufsicht bei willkürlichen Spielen ihm Gelegenheit geben.
11., Ein Kind, dessen Geschmack insbesondere noch durch den Unterricht im Zeichnen gebildet ist, wird schöne Werke der Natur und Kunst achtungsvoll schonen; und vielleicht ist der deutsche Zerstörungsgeist großtentheils aus Vernachlässigung der ästhetischen Erziehung entstanden.

C., Lehrerthätigkeit zur Bildung des Willens,
(des Bestrebungs- oder Begehrungsvermögens.)

Der Wille eines Menschen ist gebildet, wenn er sich unablässig bestrebt, zu <u>thun</u>, was er <u>soll</u>.
Bei der Thätigkeit des Lehrers, durch welche er die Kinder <u>dahin</u> bringen kann, daß sie <u>gerne</u> thun, was sie sollen, kommt Folgendes in Betracht.

<u>Bem.</u>

Da der Lehrer zur Gewöhnung des Willens sei-

seiner Kinder hauptsächlich drei Mittel hat, 1,
sein eigenes Beispiel 2, das Schulhalten (wozu auch
die Schulzucht gehört) und 3tens anziehende Kraft
seines Unterrichts, und da diese Abschnitte nach
dem allerhöchsten Regulativ Seit. 4. in den Ober-
cursus gehören: so finden sich dieselben
im Heft der Methodenlehre S. 76 und werden
hauptsächlich mit den Schülern des Obercur-
sus durchgenommen, wiewohl man auch die
hieher gehörigen Hauptbegriffe schon den
Schülern des untern Cursus beizubringen
sucht.

BSB Bayerische StaatsBibliothek
MDZ Münchener DigitalisierungsZentrum Digitale Bibliothek

Erziehungs-Lehre Für die kath. Zöglinge des Schullehrer-Seminars in Kaiserslautern

[Kaiserslautern] [1836]

4 Paed.th. 92
urn:nbn:de:bvb:12-bsb10687213-4